

UNIVERSIDAD ESAN



LA COLABORACION AL INTERIOR DE LAS UNIVERSIDADES: FACTORES INDIVIDUALES QUE AFECTAN LAS INTENCIONES DE LOS DOCENTES DE COMPARTIR SU CONOCIMIENTO

**Propuesta de tesis doctoral presentada en satisfacción parcial de
los requerimientos para obtener el grado de Magíster en
Investigación en Ciencias de la Administración**

por:

Oscar de Azambuja Donayre

**PROGRAMA DE LA MAESTRIA DE INVESTIGACION EN
CIENCIAS DE LA ADMINISTRACION**

Lima, 13 de marzo de 2017



Esta propuesta de tesis doctoral: La colaboración al interior de las universidades: Factores individuales que afectan las intenciones de los docentes de compartir su conocimiento.

Autor: Oscar de Azambuja Donayre

Ha sido aprobada

Juan Timaná

Jurado

Miklos Lukacs

Jurado

José Antonio Robles

Asesor

Lima, 13 de marzo 2017

A mi esposa Marita, a mis hijas
Ana Lucía, María del Carmen y Adriana,
y a mi nieto Mateo,
con todo mi amor.

La colaboración al interior de las universidades: Factores individuales que afectan las intenciones de los docentes de compartir su conocimiento

Resumen

La colaboración se ha convertido en una competencia esencial para que las organizaciones desarrollen ventajas competitivas basadas en el conocimiento que poseen los individuos que las integran. Sin embargo, a pesar de su importancia, subsiste el dilema de compartir o acaparar el conocimiento, siendo importante conocer los factores que influyen en la compartición del conocimiento en las organizaciones.

El propósito del presente estudio es investigar la colaboración al interior de las universidades expresada en las intenciones de los docentes de compartir el conocimiento que poseen y los factores que influyen en sus intenciones.

Se propone un modelo conceptual que analiza la influencia de factores individuales intrínsecos como la autoeficacia y el disfrute en ayudar a otros, y factores individuales extrínsecos como la reputación personal y la pérdida de poder de conocimiento, sobre la intención de los docentes de compartir su conocimiento.

Además, se analizará la relación entre la confianza interpersonal y la intención de compartir el conocimiento, y se estudiará el rol moderador de la norma de reciprocidad sobre la relación entre la confianza interpersonal y la intención de compartir el conocimiento por parte de los docentes, de tal manera que esta relación será más intensa cuanto mayor sea la norma de reciprocidad.

Finalmente, se sustentará el diseño y los métodos que se planea usar en el trabajo de investigación y se propondrán investigaciones futuras que consideren el estudio de

factores organizacionales y factores tecnológicos sobre la intención de los docentes de compartir su conocimiento.

Palabras clave: Compartición del conocimiento, intención de compartir conocimiento, autoeficacia, disfrute en ayudar a otros, reputación personal, pérdida de poder de conocimiento, confianza interpersonal, norma de reciprocidad.

INDICE GENERAL

Introducción.....	7
La compartición del conocimiento en las universidades	11
El problema de investigación y su relación con el conocimiento actual.....	17
Preguntas de investigación.....	19
Antecedentes en la literatura	20
El propósito de la investigación	22
Relevancia del estudio.....	22
Marco teórico.....	24
Revisión de la literatura.....	29
Intención de compartir el conocimiento.....	37
Autoeficacia.....	38
Disfrute en ayudar a otros	41
Reputación personal.....	43
Pérdida percibida de poder de conocimiento.....	45
Confianza interpersonal.....	47
Norma de reciprocidad.....	50
El rol moderador de la reciprocidad	53
Modelo conceptual propuesto.....	59
Hipótesis	61
Diseño y método.....	62
Diseño general de la investigación	62
Población de estudio y procesos de muestreo	63
Medios de recolección de datos e instrumentos	64
Validez y confiabilidad.....	70
Resultados esperados	73
Posibilidades de futuras investigaciones	74
Referencias	86

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Mapa conceptual de teorías y constructos	29
Figura 2. Modelo conceptual de la investigación	61
Figura 3. Modelo conceptual de la segunda investigación	82
Figura 4. Modelo conceptual de la tercera investigación	85

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Teorías utilizadas en estudios sobre la compartición del conocimiento	30
Tabla 2. Determinantes de la actitud de compartir el conocimiento.....	33
Tabla 3. Determinantes de la intención de compartir el conocimiento.....	34
Tabla 4. Determinantes de la conducta de compartir el conocimiento	35
Tabla 5. Influencia de la intención sobre la conducta de compartir conocimiento.....	38
Tabla 6. Definiciones de los constructos	60
Tabla 7. Cuestionarios utilizados en investigaciones previas para medir la intención de compartir el conocimiento	65
Tabla 8. Cuestionarios utilizados en investigaciones previas para medir la autoeficacia	66
Tabla 9. Cuestionarios utilizados en investigaciones previas para medir el disfrute en ayudar a otros.....	67
Tabla 10. Cuestionarios utilizados en investigaciones previas para medir la reputación personal.....	67
Tabla 11. Cuestionarios utilizados en investigaciones previas para medir a pérdida percibida de poder de conocimiento	68
Tabla 12. Cuestionarios utilizados en investigaciones previas para medir la confianza interpersonal.....	69
Tabla 13. Cuestionarios utilizados en investigaciones previas para medir la norma de reciprocidad.....	70

Introducción

La colaboración en las organizaciones se ha convertido en una fuente de ventaja competitiva al permitir que los recursos de una firma puedan ser utilizados conjuntamente a través de un proceso interactivo entre grupos u organizaciones con un interés en el dominio de un problema, en el que usan reglas, normas y estructuras compartidas, para actuar o decidir sobre asuntos relacionados a dicho dominio, combinando dichos recursos de una forma única, pudiendo extenderse más allá de los límites organizacionales (Dyer & Sigh, 1998; Wood & Gray, 1991).

Al trabajar conjuntamente, las entidades individuales que llevan a cabo actividades de colaboración al interior de la organización, pueden compartir sus recursos escasos y minimizar la duplicación de servicios con el fin de alcanzar una visión que no podría ser posible de lograr si los actores separados trabajaran independientemente (Gajda, 2004).

La colaboración en las organizaciones puede ser de dos tipos: interorganizacional, que se produce a través de asociaciones entre firmas que combinan recursos y se ayudan mutuamente en la solución de problemas combinando su experiencia y conocimientos; o intraorganizacional, realizada al interior de una organización, incluyendo la formación de equipos interdepartamentales, la creación de redes y el establecimiento de comunidades que colaboran entre sí (Kezar, 2006).

Al interior de las organizaciones, la colaboración se hace evidente cuando las personas comparten el conocimiento que poseen, más aún en una economía que tiene al conocimiento como uno de sus principales recursos, cuya generación y explotación es fundamental y predominante para la creación de riqueza (Sallis & Jones, 2002).

El conocimiento es la información poseída en la mente de los individuos relacionada con hechos, procedimientos, conceptos, interpretaciones, ideas, observaciones y juicios, que constituyen activos de conocimiento, que al ser difíciles de imitar y complejos socialmente, pueden producir una ventaja competitiva sostenible de largo plazo (Alavi & Leidner, 2001). O'Dell y Hubert (2011) describieron el conocimiento como información en acción, por lo que sólo se generará conocimiento cuando las personas obtengan información y hagan uso de ella. Esencialmente, el conocimiento es la aplicación de la información para tomar decisiones o para realizar alguna acción (Petrides & Nodine, 2003).

Nonaka y Takeuchi (1995) clasificaron al conocimiento en dos categorías: conocimiento tácito y conocimiento explícito. El conocimiento tácito es altamente personal, subjetivo, inexpresable en un formato codificable ya que reside en la mente de los conocedores, y por lo tanto es difícil de articular, comunicar y compartir usando palabras, texto o dibujos. El conocimiento explícito es más formal y sistemático, objetivo, impersonal y puede ser codificado y compartido en una forma tangible. Es encontrado en documentos, imágenes, manuales, bases de datos, repositorios, y diversas maneras de registrar los procedimientos, actividades y prácticas de una organización (Adhikari, 2010; Dalkir, 2011; Girard & Girard, 2009; Hislop, 2009).

La gestión del conocimiento busca crear y administrar los procesos que brindan el conocimiento correcto, a las personas correctas, en el momento correcto, y ayudan a las personas a compartir la información y a tomar acción sobre ella, con el fin de mejorar el desempeño organizacional (O'Dell & Hubert, 2011).

Gupta, Iyer y Aronson (2000) sostenían que la compartición del conocimiento es la piedra angular de la gestión del conocimiento y constituye su aspecto más

importante. Compartir el conocimiento es definido como el acto deliberado, realizado a través de interacciones humanas, que tiene como objetivo lograr que el conocimiento individual que posee una persona pueda ser usado por otros, para ampliar su aprendizaje y conocimiento (McInerney & Koenig, 2011) y sea reutilizable por otros a través de la transferencia de dicho conocimiento (Lee & Al-Hawamdeh, 2002).

El conocimiento que poseen las personas constituye un conocimiento individual, que debe ser transformado en un conocimiento organizacional, que expande la base del conocimiento colectivo y se convierte en un activo estratégico. Esta acumulación de conocimiento es alcanzada mediante la compartición del conocimiento (Amin, Hassan, Ariffin & Rehman, 2011).

La compartición del conocimiento requiere, por tanto, la voluntad de las personas en una organización de compartir con otros el conocimiento que han adquirido o creado. El conocimiento que poseen las personas permanecerá sin ser expuesto a otros hasta que el dueño de dicho conocimiento lo haga disponible. En un sentido práctico, la compartición del conocimiento no puede ser forzada, sino sólo puede ser alentada y facilitada (Bock, Zmud, Kim & Lee, 2005). Esto implica que dicha compartición no ocurrirá en una organización a menos que se exhiba un alto nivel de conductas cooperativas, es decir, una tendencia natural a compartir y colaborar entre sí (Goh, 2002).

Goh y Sandhu (2013) sostenían que, de manera natural, las personas son reacias a compartir su conocimiento. De esta manera, la voluntad de compartir dependerá de cada individuo y será menor o inexistente cuando los individuos perciban que compartir su conocimiento involucra más costos que beneficios, o que implica un riesgo, ya que

dicho conocimiento podría ser mal usado, mal manejado o imitado por otros y afectar de esta manera su estatus en la organización.

La compartición del conocimiento en las universidades

En el actual contexto socio económico, donde prevalecen las sociedades y economías del conocimiento, las instituciones de educación superior, y en particular, las universidades, vienen siendo vistas cada vez más como instituciones centrales y vitales para los futuros de las sociedades, debido al rol que juegan las instituciones educativas en la producción de nuevo conocimiento, el cual ha sido reconocido como el factor más importante que explica el crecimiento económico y que crea las sociedades del futuro (Hoffman y Valimaa, 2016).

La educación superior, representada por las universidades, se ha convertido en un signo de progreso, riqueza y bienestar, y por lo tanto, una preocupación de las naciones en expandirla y convertirse en países intensivos en conocimiento, tal como ha sido la tendencia en EE.UU., aún el país dominante en educación superior, pero también en China, donde la educación superior está en un continuo camino de expansión desde 1990, y en Europa, donde el proceso Bologna responde a la ambición de convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva en el mundo (Alvesson & Benner, 2016).

Las universidades, tienen el conocimiento en su médula, ya que su razón de ser y misión fundamental es la creación, transferencia y disseminación de conocimiento a sus estudiantes y a la sociedad. Son por su naturaleza, organizaciones intensivas en conocimiento y se considera que están en el negocio del conocimiento (Bratianu & Orzea, 2013; Rowley, 2000).

De la misma forma que los negocios pueden mejorar la eficiencia y eficacia de sus organizaciones a través de la gestión de su conocimiento, las instituciones educativas pueden alcanzar su potencial de creación de conocimiento y el poder de su compartición, con el fin de mejorar el aprendizaje de alumnos y profesores (Sallis & Jones, 2002).

Las organizaciones, y entre ellas las universidades, pueden observarse a través de cuatro lentes o marcos de referencia: el estructural, el del recurso humano, el político y el simbólico. El lente estructural se refiere a las reglas, roles, metas, políticas, tecnología y entorno que afecta a las organizaciones; el lente del recurso humano trata con las necesidades, habilidades y relaciones interpersonales de quienes pertenecen a una organización; el lente político se enfoca en el manejo del poder, el conflicto, la competencia y el uso de la política en las organizaciones; y el lente simbólico se concentra en la cultura, el significado, las metáforas, rituales, ceremonias, historias y héroes que existen en las organizaciones (Bolman & Deal, 2008).

El lente político es quizás el que más afecta la compartición del conocimiento en las universidades, ya que a través de él se las observa como arenas o espacios de lucha, que auspician contiendas permanentes de individuos y grupos de interés. Según Bolman y Deal (2008), el lente político caracteriza a las organizaciones como coaliciones de variados individuos y grupos de interés; los miembros de la coalición tienen diferencias duraderas en valores, creencias, información, intereses, y percepciones de la realidad; las decisiones más importantes involucran la asignación de recursos escasos; los recursos escasos y las diferencias duraderas colocan al conflicto en el centro de las dinámicas diarias y hacen que el poder sea el activo más importante; las metas y decisiones emergen del regateo y la negociación entre las partes interesadas compitiendo por sus propios intereses.

La política en las organizaciones involucra la adquisición, desarrollo y utilización del poder para obtener los resultados buscados en situaciones en las que los grupos están en desacuerdo. Al considerar a la universidad como un sistema político, se enfoca la atención no solo en la incertidumbre, sino también en la desavenencia y en el conflicto. Los sistemas políticos dependen del intercambio social y de la mutua interdependencia. La universidad está compuesta por un gran número de personas y grupos que de alguna manera operan autónomamente, pero de otra son interdependientes. Sin la interdependencia no hay política y no hay poder (Coman & Bonciu, 2015).

Según Li, Roberts, Yan y Tan (2014), en el ámbito de la educación superior, el conocimiento se clasifica en dos tipos: conocimiento académico y conocimiento organizacional no académico. La producción y diseminación del conocimiento académico representa el propósito primario de las universidades, mientras que el conocimiento organizacional no académico, que se refiere a la experiencia acumulada de manejo gerencial, es requerido para soportar el propósito principal de una universidad. Ambos tipos de conocimiento existen tanto en la forma de conocimiento tácito como de conocimiento explícito.

El concepto de gobernanza en las organizaciones define las prácticas gerenciales de coordinación y control, así como el desarrollo e implementación de estrategias y estructuras para alcanzar los objetivos organizacionales (Frost, Hattke & Reihlen, 2016). La necesidad de adoptar técnicas gerenciales, producto del rápido crecimiento del sistema de educación superior, ha calado en la gobernanza de la universidad y ha disminuido el rol del colegiado en la toma de decisiones, reemplazando la estructura de autoridad basada en la reputación académica y a autonomía profesional, por un sistema de gestión soportado por una variedad de

métricas y sistemas de evaluación para clasificar y categorizar el desempeño de los estudiantes y los docentes, con una inclinación hacia el cumplimiento de expectativas de utilidades, satisfacción de los estudiantes, procedimientos de rankings y acreditaciones, y la necesidad de coincidir con los intereses de las partes interesadas, representantes estudiantiles y otros grupos, además de apoyar y mantener el desempeño de los docentes (Alvesson & Benner, 2016).

De acuerdo a Alvesson y Benner (2016), el liderazgo académico que gobierna las universidades viene aplicando una combinación de autismo interno y adaptación externa, en un estado de anomia organizacional, con normas e ideales difusos, que responden a diversas fuerzas y expectativas, usualmente de manera fragmentada e incoherente.

Se adopta una tendencia cada vez mayor de control del docente a través de reportes y documentación que sirven para verificar las actividades académicas, donde el desempeño docente es medido y comparado, de manera que aquellos académicos con altos resultados en dichos procesos son recompensados y destacados, mientras que aquellos que fallan en la evaluación son marginados, resultando en un modelo de gestión académica que pone un alto interés en lo que otros hacen y piensan, pero muy poca atención en las condiciones y modos de trabajo de los docentes (Alvesson & Benner, 2016).

Si se desea entender lo que un docente hace y por qué lo hace, se debe comprender la cultura docente, que sirve de ayuda para dar significado, apoyo e identidad a los docentes y su trabajo. Las culturas que existen en una universidad determinan los patrones de relaciones y formas de asociación característicos entre los

miembros de dichas culturas, cuyas formas más amplias son las culturas de individualismo, colaboración, colegialidad forzada y balcanización (Hargreaves, 1998).

Según Hargreaves (1998), el individualismo en los docentes tiene tres grandes determinantes: el individualismo constreñido, según el cual, los docentes enseñan, planean y generalmente trabajan solos debido a las restricciones administrativas o situacionales que presentan barreras y desalientos para hacer las cosas de otra manera; individualismo estratégico, que se refiere a la construcción y creación de patrones individualistas de trabajo en respuesta a las contingencias diarias en el ambiente de trabajo del docente; e individualismo electivo, que plantea la alternativa del docente de trabajar solo, todo o parte del tiempo, o de trabajar colaborativamente con sus colegas. La cultura individualista que se presenta en las universidades, en alguna medida busca el interés propio, situación que plantea desafíos para las universidades que buscan emprender iniciativas que podrían mejorar la forma en que el conocimiento es creado, compartido y diseminado (Fullwood, Rowley & Delbridge, 2013).

Los docentes universitarios valoran la libertad académica, el desarrollo intelectual, la exploración y la examinación, la revisión por pares, la adquisición de conocimiento por su valor intrínseco. Los miembros de las instituciones académicas colocan una mayor prioridad en alcanzar sus logros académicos y desarrollar la enseñanza de una manera individual, que en compartir visiones comunes sobre las metas de la organización (Buckley, 2012).

Aunque los docentes pueden considerarse a sí mismos como parte de una comunidad académica dentro de su propio departamento, escuela, universidad, asociaciones profesionales y colegas que piensan de manera similar, la vida académica a menudo promueve la autonomía, la competencia, el juicio crítico, el escepticismo

intelectual, la distancia de poder y el interés propio. Los académicos son también miembros de una comunidad acoplada tenuemente, trabajando como expertos en el dominio de un gran campo, colaborando cuando es necesario.

En las instituciones de educación superior, la compartición del conocimiento se produce a menudo con dificultad debido a los factores culturales y burocráticos existentes que actúan como barreras a la compartición. La falta de incentivos y reconocimiento, la escasez de tiempo y la ausencia de actividades son las barreras más altas que se oponen a que el compartimiento sea compartido en provecho de la organización (Chong, Yuen & Gan, 2014).

La gestión del conocimiento en el contexto universitario tiene sus características propias. Un aspecto que es común en las universidades es la presión sobre los académicos para realizar investigación y publicar en revistas académicas de alto factor de impacto. Esta obligación de demostrar el desempeño tiene un impacto significativo en la conducta y la reputación de académico. Aquellos que logren desempeñarse de acuerdo a las exigencias serán recompensados con incentivos; mientras que los que no logren alcanzar el nivel esperado serán dejados atrás creando un ambiente que presenta consecuencias negativas para la transferencia de conocimiento (Gururajan y Fink, 2010).

Debido a estas características únicas de exclusividad e individualismo, la gestión y la compartición del conocimiento en organizaciones académicas son a menudo no sistemáticas y pueden ser ineficientes, pudiendo llevar a la infrautilización de recursos o a oportunidades de aprendizaje menguadas, existiendo, por tanto, una relativa baja voluntad de compartir su conocimiento en provecho del logro de objetivos comunes al nivel de la institución educativa (Kim & Ju, 2008).

Esta investigación se concentrará en el conocimiento académico, tácito o explícito, que es compartido entre los docentes de una universidad y que influye principalmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este conocimiento es acumulado a través del estudio y la experiencia, incorporado en los modelos mentales y el conjunto de habilidades que poseen, y forma la base de las prácticas pedagógicas y del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo aplicado en la preparación y uso de materiales de clase, el empleo de metodologías de enseñanza, la preparación de libros, artículos y proyectos de investigación en colaboración con otros colegas, así como haciendo conocidas las necesidades de cada uno para futuros proyectos de investigación (Babalhavaeji & Kermani, 2011; Li et al., 2014).

El problema de investigación y su relación con el conocimiento actual

A pesar de que la gestión del conocimiento es reconocida como un factor clave para el éxito de las organizaciones, no viene siendo incorporada en las prácticas diarias de cada una, y no se hace uso eficaz del conocimiento que éstas poseen (Leistener, 2010), y cuando se trata de verificar la aplicación de la gestión del conocimiento en las universidades, se aprecia que se le ha brindado mínima atención y por lo tanto se conoce muy poco acerca de los procesos de gestión del conocimiento que puedan beneficiar a las organizaciones educativas (Piccoli, Ahmad & Ives, 2000; Tippins, 2003).

En el ámbito de la compartición del conocimiento, no obstante que existe un robusto cuerpo de conocimiento sobre su aplicación en contextos comerciales y un creciente interés en su utilización en organizaciones del sector público, la investigación sobre la compartición del conocimiento en las universidades es muy limitada, y la investigación empírica sobre los factores que puedan afectar dicha compartición en las instituciones educativas ha sido muy reducida, lo cual no deja de ser sorprendente,

considerando que la educación se centra en la creación y la aplicación del conocimiento, y que sobre todo, el negocio de la educación es el conocimiento (Fullwood et al., 2013; Sallis & Jones, 2002).

Según Ridzuan, Kian y Mohd (2008) se esperaría que las universidades fueran lugares donde el conocimiento es compartido libremente entre los académicos. Una visión ideal de la compartición del conocimiento al interior de las universidades sería la de un lugar donde los docentes reconocen la importancia de la compartición del conocimiento y de manera común intercambian su conocimiento con sus colegas en sus actividades diarias. Sin embargo, la realidad demuestra que la compartición del conocimiento entre docentes está escasamente presente en las universidades en la actualidad.

Las universidades son organizaciones complejas caracterizadas por la necesidad de enfrentar cambios constantes, la escasez de recursos, la búsqueda de diversas formas de influir en la sociedad, el aumento de un ambiente competitivo, tanto externo como interno, la proyección hacia el exterior para lograr su internacionalización, el cumplimiento de las exigencias de sistemas de acreditación y la obligación de figurar en los rankings que comparan a las instituciones educativas, entre otras características.

Además, el sistema político que impera en las universidades, establece las normas que brindan a la autoridad una posición de poder, el control de incentivos y la asignación de recursos escasos; fomenta la formación de coaliciones de grupos de interés diversos, muchas veces con metas enfrentadas y que compiten entre sí; y considera al conflicto como algo normal e inevitable, pero que debe ser reconocido y manejado (Bolman & Deal, 2008).

Por lo tanto, la reducida voluntad de compartir el conocimiento parece ser un problema que prevalece en las universidades debido a la tendencia de los docentes de ser independientes, individualistas y autónomos, manteniendo una distancia objetiva con el trabajo de sus pares (Ramayah, Yeap & Ignatius, 2013). Esta situación origina que muchos académicos, al interior de las universidades, no se den cuenta que la colaboración académica eficiente entre los miembros del cuerpo docente aumentaría su eficacia en lugar de afectarla. Asimismo, se contribuiría a la generación de capacidades organizacionales, que son vitales para el desempeño de una universidad (Kogut & Zander, 1996).

Además de las características distintivas de los docentes, que afectan la voluntad de compartir el conocimiento que poseen, se aprecia una brecha de conocimiento en el estudio de la norma de reciprocidad, que significa que las personas esperan beneficios futuros de sus acciones presentes, y la influencia que ejerce sobre la confianza interpersonal en investigaciones relacionadas con la compartición del conocimiento en las universidades, no habiéndose encontrado estudios que analicen el rol de la norma de reciprocidad como variable moderadora de la relación que existe entre la confianza interpersonal y la intención de compartir el conocimiento.

Preguntas de investigación

Se plantean las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo influyen los factores individuales y de interacción social en la intención de los docentes de las universidades para compartir el conocimiento que poseen? ¿Cuál es la influencia de factores individuales intrínsecos y extrínsecos en la intención de los docentes de compartir su conocimiento? ¿Cuál es la influencia de la confianza interpersonal y la norma de reciprocidad en la intención de los docentes de compartir su conocimiento?

¿Cuál es el efecto de la norma de reciprocidad sobre la confianza interpersonal y la intención de los docentes de compartir su conocimiento?

Antecedentes en la literatura

La compartición del conocimiento implica la interacción social entre dos o más personas. Los actos de intercambio social que caracterizan a la compartición del conocimiento se sostienen en la existencia de un motivo para compartir, es decir, un impulso interior que inicia y sostiene cualquier actividad dirigiéndola al logro de un objetivo determinado. Según Ajzen (1991) las intenciones capturan los factores motivacionales que influyen en una conducta y son indicadores de cuán fuerte es la voluntad de tratar que tienen las personas, de cuánto esfuerzo están planeando ejercer con el fin de lograr un comportamiento. Por lo tanto, como regla general, cuanto más fuerte sea la intención de lograr una conducta, más probable debería ser llevarla a cabo.

La intención es la representación cognitiva de cuán lista está una persona para desempeñar un comportamiento dado y por lo tanto es considerada como el mejor predictor del comportamiento. En ciertos estudios, donde es difícil capturar el comportamiento real, la intención es entonces usada como un proxy de la conducta real (Ramayah et al., 2013).

Los motivos pueden ser tanto intrínsecos como extrínsecos. La motivación intrínseca se refiere al placer y satisfacción inherente derivada de una actividad específica y es impulsada por valores que se obtienen del trabajo mismo; mientras que la motivación extrínseca se enfoca en motivos impulsados por alcanzar metas y sirven para satisfacer necesidades indirectas o instrumentales. Tanto la motivación intrínseca como la extrínseca influyen sobre las intenciones relacionadas con una actividad, así como sus conductas actuales (Jeon, Kim & Koh, 2011; Lin, 2007a).

Además, de acuerdo a Bock et al (2005), la compartición del conocimiento no se produce sin implicar costos para los participantes en el proceso de compartir, como por ejemplo el tiempo y esfuerzo que se invierte en compartir el conocimiento que se posee. Asimismo, algunas personas que quisieran compartir su conocimiento podrían verse afectadas si la organización valora más el conocimiento personal y experticia, en lugar de la colaboración entre sus integrantes. Otro costo asociado con la compartición del conocimiento, implica la pérdida percibida de poder de conocimiento de quien comparte su conocimiento, ya que, al transferir el conocimiento a otras personas en la organización, se pierde una fuente de valor único y diferenciación que puede ser considerada como una pérdida de recursos durante la compartición del conocimiento.

Los procesos de compartición de conocimiento en una comunidad son vistos como una relación de intercambio social en la cual, los actos voluntarios de compartir el conocimiento están motivados por los retornos que se espera recibir de otros miembros de la comunidad. Al considerar la relación recíproca entre las personas, la confianza juega un rol fundamental en la compartición del conocimiento en la comunidad. Cuando los actos recíprocos ocurren en la interacción social, los individuos pueden confiar entre sí y es probable compartir sentimientos personales, información y conocimiento (Chen, Fan & Tsai, 2014).

Un alto nivel de confianza interpersonal es por lo tanto una condición esencial para desarrollar la voluntad de cooperar. Por el contrario, un clima de baja confianza resultará en una colaboración pobre, lo que a su vez reducirá la frecuencia de comunicación y el grado de voluntad para compartir información (Goh, 2002).

La reciprocidad está profundamente incorporada en las relaciones sociales (Fehr & Gächter, 2000) y actúa como un motivador de la compartición del conocimiento,

implicando que los individuos deben ser capaces de anticipar que el hecho de compartir su conocimiento será beneficioso para ellos, aún si están inciertos sobre cuál exactamente será el resultado a obtener (Ipe, 2003). La norma de reciprocidad establece la expectativa de las personas de que cuando comparten su conocimiento, esperan ser compensados con conocimiento igualmente valioso (Lin, Hung & Chen, 2009).

El propósito de la investigación

La presente investigación tiene como objetivo estudiar la colaboración al interior de las universidades, operacionalizada como la intención de los docentes de compartir el conocimiento que poseen, analizando los factores individuales que motivan dicha colaboración, ya sean intrínsecos, como la autoeficacia y el disfrute en ayudar a otros; así como extrínsecos, como la construcción de una reputación personal y la pérdida percibida de poder de conocimiento; analizando su influencia en la intención de los docentes de compartir el conocimiento que poseen, como resultado de un proceso de colaboración intraorganizacional.

Además, se evaluará la relación entre la confianza interpersonal y la intención de los docentes de compartir el conocimiento que poseen, y el rol de la norma de reciprocidad como variable moderadora de dicha relación, siendo más intensa, cuanto mayor sea la norma de reciprocidad. Finalmente, se evaluará el efecto directo de la norma de reciprocidad sobre la intención de compartir el conocimiento.

Relevancia del estudio

Se considera que el estudio será relevante en los siguientes aspectos: (a) Contribuirá con la escasa investigación existente para desarrollar mayor conocimiento en comprender las interacciones sociales que se realizan entre docentes universitarios

para colaborar entre sí, compartiendo el conocimiento que poseen (Fullwood et al., 2013); (b) analizará específicamente la intención de los docentes para compartir su conocimiento y la influencia que ejercen sobre ella factores motivadores intrínsecos, como la autoeficacia y el disfrute en ayudar a otros; y factores motivadores extrínsecos, como la reputación personal y la pérdida percibida de poder de conocimiento; (c) posibilitará estudiar la relación entre la confianza interpersonal y la intención de los docentes de la universidad de compartir su conocimiento y el efecto moderador de la norma de reciprocidad sobre dicha relación; y (d) permitirá investigar el efecto directo de la confianza interpersonal sobre la intención de los docentes de la universidad de compartir su conocimiento.

El estudio de los factores que influyen en la intención de los docentes de compartir el conocimiento que poseen, permitirá las siguientes implicancias prácticas: (a) La predisposición a la formación de un ambiente de enseñanza-aprendizaje armonioso, con docentes comprometidos en sus tareas de enseñanza aprovechando de las experiencias colaborativas de mejora mutua, tanto en el método de dictado como en el material académico utilizado, en beneficio de los estudiantes que recibirán una mejor formación; (b) la facilitación de la realización de actividades de investigación que aprovechen la sinergia que se generará cuando los profesores investigadores compartan las tareas de diseño conceptual, revisión de la literatura, diseño de instrumentos de medición, obtención y análisis de datos empíricos, así como de la publicación de sus resultados; (c) el fomento de un clima de confianza mutua entre los docentes que intensifique los intercambios sociales que se produzcan entre ellos para favorecer la compartición de su conocimiento; (d) la implantación de una cultura de compartición del conocimiento y trabajo colaborativo en la universidad que facilite la producción y difusión de conocimiento por parte de los docentes.

Marco teórico

La compartición del conocimiento en las organizaciones es explicada principalmente por dos teorías: la teoría del intercambio económico y la teoría del intercambio social. La primera teoría establece que el comportamiento de los individuos responde a un interés propio racional, por lo que, la compartición del conocimiento se producirá cuando los beneficios extrínsecos que se generan por el acto de compartir, excedan los costos en que se incurre (Bock & Kim, 2002).

Ejemplos de motivadores extrínsecos incluyen las recompensas organizacionales, los incentivos monetarios, las expectativas de reciprocidad, la reputación, la imagen y los beneficios recíprocos (Amayah, 2013; Hung, Durcikova, Lai & Lin, 2011; Kankanhalli, Tan & Wei, 2005; Lin, 2007a; Ramayah et al., 2013; Tan & Ramayah, 2014; Wasko & Faraj, 2005; Witherspoon, Bergner, Cockrell & Stone, 2013).

Mientras que la teoría del intercambio económico estudia los beneficios extrínsecos, la teoría del intercambio social se refiere a los beneficios intrínsecos. La principal diferencia entre ambos enfoques es que, contrario a lo que sucede con el intercambio económico, en el intercambio social el valor no está claramente definido, generando sentimientos de obligación personal, gratitud y confianza (Bock & Kim, 2002). Entre los motivadores intrínsecos están la conducta pro-social, el altruismo o el disfrute en ayudar a otros, la autoeficacia del conocimiento y la afiliación (Jeon et al., 2011; Seba, Rowley & Lambert, 2012).

La teoría del intercambio social explica la conducta humana a través de intercambios sociales, en los que las personas se comportan de manera tal que buscan maximizar sus beneficios, es decir, los recursos recibidos como resultado del

intercambio social, y minimizar sus costos, referidos a los recursos entregados durante el intercambio social o los resultados negativos producto del intercambio (Kankanhalli et al., 2005).

Otra teoría que sirve de base para la compartición del conocimiento entre individuos en una organización es la teoría del capital social, el cual ha sido conceptualizado como la suma de los activos o recursos que están incorporados en las redes de relaciones entre individuos, comunidades, agrupaciones o sociedades y por lo tanto define el contexto de las relaciones que se producen entre los individuos. (Nahapiet & Ghoshal, 1998)

El capital social se organiza en tres dimensiones: la dimensión estructural que trata de las relaciones encontradas en organizaciones, la dimensión relacional, que se refiere a las conexiones entre las personas en una organización, y la dimensión cognitiva que se enfoca en el grado al cual las personas en una red social comparten una perspectiva o entendimiento común (Chang & Chuang, 2011). La teoría del capital social se convierte en uno de los soportes de las actitudes, intenciones y conductas de compartir el conocimiento que poseen los individuos en las organizaciones.

Uno de los beneficios directos más importantes del capital social es el acceso a nuevas fuentes de conocimiento, facilitándose la transferencia de dicho conocimiento a través de las intensas interacciones sociales de los actores organizacionales. Las dimensiones del capital social afectan, por tanto, la capacidad de una organización para adquirir nuevo conocimiento desde sus redes y promueve la compartición del conocimiento entre los miembros de la red (Inkpen & Tsai, 2005).

Según la teoría del capital social, las personas que se desempeñan mejor, lo hacen porque están mejor conectados, por lo que, mantener una posición adecuada en

la estructura social que regula las interacciones entre las personas que conforman una red, genera la acumulación de un importante recurso, el capital social. La estructura social es, entonces, un tipo de capital que puede crear, para ciertos individuos o grupos, una ventaja competitiva en la consecución de sus fines (Burt, 2000).

La compartición del conocimiento al interior de una organización, entre diferentes unidades organizacionales, ocurre en un contexto social compartido, en el que las unidades están enlazadas entre sí, conformando una red social coordinada mediante los procesos de transferencia de conocimiento y compartición de recursos, permitiendo a las unidades de la organización desarrollar competencias críticas que contribuirán a su competitividad en el mercado (Tsai, 2000).

Una de las razones por las que la estructura social, especialmente en la forma de redes sociales, afecta los resultados económicos, es que las redes sociales afectan el flujo y la calidad de la información, que son los insumos usados en la compartición del conocimiento. Mucha información es sutil, con diferentes matices y difícil de verificar, por lo que los actores que buscan intercambiarla no creen en fuentes impersonales y en cambio confían en las personas que ellos conocen (Granovetter, 2005).

En el marco del funcionamiento de las redes sociales, la intensidad del enlace en una relación interpersonal diádica, ya sea fuerte, intermedia o ausente, es proporcional al grado de traslape de las redes sociales de ambos individuos, a las que se conectan a través de enlaces débiles o fuertes. La fuerza de un enlace resulta de la combinación de cuatro elementos: la cantidad de tiempo, la intensidad emocional, la intimidad o confianza mutua, y los servicios recíprocos que caracterizan al enlace Granovetter (1973).

Sin embargo, los enlaces que se generan en las relaciones interpersonales producen situaciones paradójicas: Los enlaces débiles, que aparentemente carecerían de importancia, son indispensables para la integración de los individuos en las comunidades, mientras que los enlaces fuertes, que se supone que alimentan la cohesión local, conducen a la fragmentación general (Granovetter, 1973).

Una importante característica de las redes sociales es la densidad de la red, que está definida por el número de conexiones posibles entre los nodos de una red, y que pueden estar constituidos por personas, firmas u otras unidades sociales. Cuanto más densa es la red, mayor será la cantidad de caminos con información, ideas e influencia que pueden viajar entre dos nodos cualesquiera. Por lo tanto, una mayor densidad hace más probable que las ideas sobre determinados aspectos sean encontradas repetidamente, discutidas y fijadas (Granovetter, 2005).

Según Granovetter (2005), una implicancia de la perspectiva de las redes sociales es que la acción colectiva, que depende de superar los problemas que presentan los individuos que actúan como polizones en la compartición del conocimiento, es decir, que no sienten la obligación ni necesidad de compartir el conocimiento, al haber recibido anteriormente conocimiento que ya está siendo usado, será más probable que ocurra cuando la red social sea más densa y cohesiva, en la que sus integrantes desalienten este comportamiento y enfatizan más bien la confianza (Granovetter, 2005).

Una teoría que se relaciona directamente con la gestión del conocimiento, es la teoría del capital intelectual, que lo define como el conocimiento y la capacidad de conocer en una colectividad social, tal como una organización, una comunidad intelectual, o una práctica profesional. El capital intelectual representa un recurso

valioso y una capacidad para la acción basada en el conocimiento y en la capacidad para conocer (Nahapiet & Goshal, 1998).

La teoría social cognitiva explica el funcionamiento psicológico como una interacción triádica, dinámica y recíproca entre la conducta, los factores personales cognitivos y el ambiente externo o sistema (Chiu, Hsu & Wang, 2006).

Según Wood y Bandura (1989), hay tres aspectos de la teoría social cognitiva que son especialmente relevantes en el campo organizacional: El desarrollo de competencias cognitivas, sociales y conductuales en las personas a través del modelamiento de la maestría; el cultivo de creencias de las personas en sus capacidades de manera que usen sus talentos eficazmente; y el mejoramiento de la motivación de las personas mediante sistemas de metas.

Un elemento importante entre los factores personales cognitivos de la teoría social cognitiva es la percepción de autoeficacia, referida al juicio de la capacidad propia de organizar y ejecutar diversos tipos de desempeño. El concepto de autoeficacia ha sido utilizado en trabajos de investigación como un antecedente de las actitudes, intenciones y/o conductas hacia la compartición del conocimiento, tanto en empresas (Cabrera, Collins & Salgado, 2006; Fathi, Eze & Goh, 2011; Hsu, Ju, Yen & Chang, 2007; Kankanhalli et al., 2015; Lin, 2007a; Lin et al., 2009; Lu, Leung & Koch, 2006; Witherspoon et al., 2013), como en universidades (Jolaee, Nor, Khani & Yusoff, 2014; Kuo & Young, 2008; Ramayah et al., 2013).

En la figura 1 se presenta un mapa conceptual que relaciona las teorías que sustentan la investigación propuesta con los constructos relacionados con la compartición del conocimiento en las universidades.

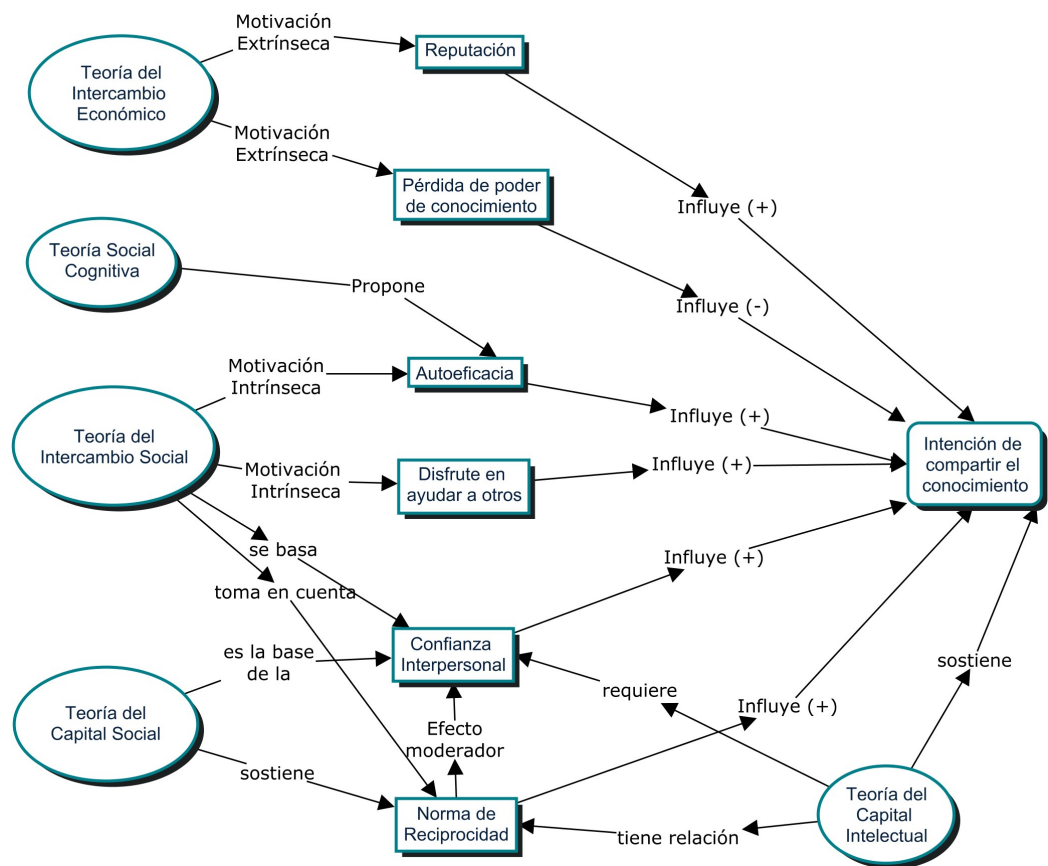


Figura 1. Mapa conceptual de teorías y constructos

En la tabla 1 se señalan las principales teorías que han servido de sustento a diversos estudios sobre la compartición del conocimiento. Las teorías que más se han utilizado son la teoría de la acción razonada, la teoría del comportamiento planeado, la teoría del capital social, la teoría del intercambio social y la teoría del intercambio económico.

Revisión de la literatura

En el campo de los antecedentes determinantes de las actitudes, intenciones y/o conductas de compartición del conocimiento, las investigaciones realizadas han identificado diversos factores y variables que ejercen influencia sobre estas actitudes, intenciones y/o conductas. De la revisión de la literatura, se han identificado los factores y sus variables componentes que se indican a continuación.

Tabla 1. Teorías utilizadas en estudios sobre la compartición del conocimiento

Autor(es)	Contexto	Teorías utilizadas
Akhavan, Hosseini, Abbasi & Manteghi (2015)	Empleados en compañías Hi-Tech en Irán	Teoría del Comportamiento Planeado Teoría del Intercambio Social Teoría del Capital Social
Chen, Fan & Tsai (2014)	Comunidad de práctica virtual de profesores	Teoría de la Acción Razonada Teoría del Intercambio Social
Jolaei, Nor, Khani & Yusoff (2014)	Académicos de una universidad pública en Malasia	Teoría de la Acción Razonada Teoría del Comportamiento Planeado
Tan & Ramayah (2014)	Académicos de universidades en Malasia	Teoría de la Acción Razonada
Fullwood, Rowley & Delbridge (2013)	Académicos en 11 universidades de UK	Teoría de la Acción Razonada
Goh & Sandhu (2013)	Académicos de universidades en Malasia	Teoría del Comportamiento Planeado
Ramayah, Yeap & Ignatius (2013)	Académicos en 10 universidades públicas en Malasia	Teoría de la Acción Razonada
Zhang & Ng. (2013)	Profesionales trabajando en equipos de construcción	Teoría del Comportamiento Planeado
Casimir, Lee & Loon (2012)		Teoría del Capital Social Teoría del Intercambio Social
Casimir, Ng & Cheng (2012)	Empleados a tiempo completo en 23 organizaciones	Teoría de la Acción Razonada
Chen & Cheng (2012)	Empleados en hoteles turísticos en Taipei	Teoría del Comportamiento Planeado
Seba, Rowley & Lambert (2012)	Fuerza policial de Dubai	Teoría del Intercambio Social
Babalhavaeji & Kermani (2011)	Facultades de Biblioteca y Ciencias de la información	Teoría de la Acción Razonada Teoría del Comportamiento Planeado
Chang & Chuang (2011)	Integrantes de una comunidad virtual	Teoría del Capital Social
Chen (2011)	Maestros de educación secundaria	Teoría del Comportamiento Planeado
Hung, Durcikova, Lai & Lin (2011)	Estudiantes de Pregrado y MBA de una universidad	Teoría del Capital Social Teoría del Intercambio Económico Teoría del Intercambio Social Teoría de la Motivación
Hwang (2011)	Estudiantes de Pregrado	Teoría de la Influencia Social Teoría de la Autodeterminación
Jeon, Kim & Koh (2011)	Comunidades de práctica en empresas de manufactura	Teoría del Comportamiento Planeado Teoría de la Motivación
Cho, Cheng & Chun (2010)	Miembros de la comunidad de Wikipedia	Teoría del Comportamiento Planeado
Reychav & Weiberg (2010)	Empleados de 2 compañías Hi-Tech en telecomunicaciones	Teoría de la Acción Razonada Teoría del Comportamiento Planeado
Tohidinia & Mokhasani (2010)	Empleados en compañías petroleras	Teoría del Comportamiento Planeado
Lin, Hung & Chen (2009)	Miembros de comunidades virtuales profesionales	Teoría Social Cognitiva
Taylor & Murthy (2009)	Profesores de Contabilidad integrantes de una red de práctica electrónica	Teoría del Intercambio Social Teoría de la Acción Colectiva
Chow & Chan (2008)	Gerentes de empresas en Hong Kong	Teoría de la Acción Razonada Teoría del Capital Social
Hsu & Lin (2008)	Participantes en Blogs	Teoría de la Acción Razonada
Kuo & Young (2008)	Comunidad profesional virtual de profesores en Taiwan	Teoría del Comportamiento Planeado Teoría del Control de la Acción
Hsu, Ju, Yen & Chang (2007)	Miembros de comunidades virtuales	Teoría Social Cognitiva
Lin (2007)	Empleados de grandes organizaciones en Taiwan	Teoría de la Acción Razonada
Chiu, Hsu & Wang (2006)	Miembros de la comunidad virtual profesional	Teoría del Capital Social Teoría Social Cognitiva
Bock, Zmud, Kim & Lee (2005)	Gerentes de organizaciones coreanas	Teoría de la Acción Razonada
Kankanhalli, Tan & Wei (2005)	Uso de repositorios electrónicos por empleados en empresas públicas	Teoría del Capital Social Teoría del Intercambio Social
Kwok & Gao (2005)	Estudiantes de Pregrado	Teoría de la Acción Razonada
Wasko & Faraj (2005)	Miembros de una red de práctica electrónica	Teoría del capital Social Teoría del Intercambio Social Teoría de la acción colectiva
Lin & Lee (2004)	Alta gerencia de compañías de Taiwan	Teoría de la Acción Razonada Teoría del Comportamiento Planeado Control del comportamiento percibido
Bock & Kim (2002)	Empleados de 4 grandes organizaciones públicas	Teoría de la Acción Razonada Teoría del Capital Social Teoría del Intercambio Económico Teoría del Intercambio Social

Los factores individuales, personales y psicológicos han incluido variables como reputación, altruismo, actitud individual, agradabilidad, escrupulosidad, apertura a la experiencia, expectativa personal, expectativas de resultados personales, expectativas

de resultados relacionados con la comunidad, ventaja relativa percibida, compatibilidad percibida, codicia, reciprocidad, compromiso hacia la meta y disfrute en ayudar a otros (Cabrera et al., 2006; Chang & Chuang, 2011; Cheng et al., 2009; Hsu et al., 2007; Lin et al., 2009; Lu et al., 2006; Ma et al., 2014; Wasko & Faraj, 2005).

Los factores motivacionales han sido ampliamente considerados como antecedentes de las actitudes, intenciones y conductas de compartir el conocimiento. Se incluyeron entre ellos, motivadores y beneficios extrínsecos como beneficios personales, consideraciones relacionadas a la comunidad, consideraciones normativas, recompensas extrínsecas anticipadas, reciprocidad, recompensa económica, retroalimentación sobre reputación, beneficios recíprocos y recompensas organizacionales (Amayah, 2013; Bock & Kim, 2002; Bock et al., 2005; Hung et al., 2011; Kankanhalli et al., 2005; Kwok & Gao, 2005; Lin, 2007a; Ramayah et al., 2013); y motivadores y beneficios intrínsecos como relaciones recíprocas anticipadas, sentido del valor propio, asociaciones esperadas, contribución esperada, autoeficacia del conocimiento, disfrute en ayudar a otros, motivación de servicio público, altruismo y compromiso organizacional (Babalhavaeji & Kermani, 2011; Bock & Kim, 2002; Bock et al., 2005; Hung et al., 2011; Kankanhalli et al., 2005; Lin, 2007a; Tan & Ramayah, 2014).

Los factores de interrelación social incluyeron al capital social con las variables interacción social, confianza, identificación, reciprocidad, lenguaje compartido, visión compartida, red social, confianza social, metas compartidas, cuidado organizacional, recompensas e incentivos, competencia, mentalidad abierta, valores pro-sociales, impresión de la gestión, centralidad, experticia autoevaluada, antigüedad en el campo, compromiso, compromiso afectivo, confianza basada en el afecto, conformidad e internalización, entre otros (Chang & Chuang, 2011; Chiu et al., 2006; Chow & Chan,

2008; Goh & Sandhu, 2013; Hwang, 2011; Taylor & Murthy, 2009; Wasko & Faraj, 2005).

Los factores organizacionales consideraron variables como la cultura organizacional, el clima organizacional, apoyo organizacional percibido, la apertura percibida de la comunicación, la participación percibida en la toma de decisiones, las recompensas extrínsecas, recompensas intrínsecas, autonomía en el trabajo, sistema de incentivos, sistema de gestión, comunicación interna, liderazgo, interacción interdepartamental, entrenamiento y apertura, confianza, y red social, entre otros (Al Safi, 2005; Amayah, 2013; Bock et al., 2005; Cabrera et al., 2006; Chen & Huang, 2007; Cheng, et al., 2008; Cheng et al., 2009; Chen & Cheng, 2012; Connelly & Kelloway, 2003; De Long & Fahey, 2000; Lee & Choi, 2003; Lu et al., 2006; Schein, 2010).

Entre los factores tecnológicos se emplearon las variables aceptación de la tecnología, utilidad percibida, facilidad de uso percibida, capacidad de absorción, disponibilidad, calidad, tecnología y aplicaciones de tecnologías de la información y la comunicación (Cabrera et al., 2006; Cheng et al., 2009; Cohen y Levinthal, 1990; Davis, 1989; Kim & Lee, 2006; Park, Suh & Yang, 2007; Rothaermel & Alexandre, 2009).

Las tablas 2, 3 y 4 muestran las variables que han sido utilizadas como determinantes de la actitud, intención, y conducta de compartir el conocimiento, respectivamente, en diversos estudios sobre la compartición del conocimiento. En ellas se puede apreciar que los antecedentes y las variables de resultado utilizados varían de estudio a estudio, y que presentan, en algunas oportunidades, resultados discrepantes.

Tabla 2. Determinantes de la actitud de compartir el conocimiento

Autor(es)	Contexto	Determinantes de la actitud de compartir	Influencia
Akhavan, Hosseini, Abbasi & Manteghi (2015)	Empleados en compañías Hi-Tech en Irán	Pérdida percibida de poder de conocimiento	Significativa
		Mejoramiento percibido de la reputación	Significativa
		Disfrute percibido en ayudar a otros	Significativa
		Enlaces de interacción social	Significativa
		Confianza	Significativa
Zhang & Ng. (2013)	Profesionales trabajando en equipos de construcción	Metas compartidas	No significativa
		Recompensas económicas	No significativa
		Retroalimentación de conocimiento	Significativa
		Relaciones personales mejoradas	No significativa
Chennamaneni, Teng & Raja (2012)	Alumnos del programa MBA de una escuela de negocios	Autoeficacia de conocimiento	Significativa
		Incentivos organizacionales percibidos	No significativa
		Beneficios recíprocos percibidos	Significativa
		Mejora de la reputación percibida	Significativa
		Pérdida percibida de poder de conocimiento	Significativa
Zhang & Ng (2012)	Trabajadores en equipos de construcción en Hong Kong	Disfrute en ayudar a otros percibido	Significativa
		Temor a quedar mal	Significativa
		Recompensa económica	No significativa
		Reducción de carga de trabajo	No significativa
		Retroalimentación de conocimiento	Significativa
Jeon, Kim & Koh (2011)	Comunidades de práctica en empresas de manufactura	Relaciones personales mejoradas	No significativa
		Autoeficacia de conocimiento	Significativa
		Imagen	Significativa
		Reciprocidad	Significativa
		Disfrute percibido en ayudar a otros	Significativa
Cho, Cheng, Chun (2010)	Miembros de la comunidad de Wikipedia	Necesidad de afiliación	Significativa
Tohidinia & Mokhasani (2010)	Empleados en compañías petroleras	Altruismo	Significativa
		Relaciones recíprocas anticipadas	Significativa
		Autoeficacia percibida	Significativa
Hsu & Lin (2008)	Participantes en Blogs	Recompensas extrínsecas esperadas	No significativa
		Utilidad percibida	No significativa
		Facilidad de uso percibida	Significativa
		Empleo percibido	Significativa
		Altruismo	Significativa
		Beneficio recíproco esperado	No significativa
		Reputación	Significativa
		Confianza	No significativa
		Relaciones esperadas	No significativa

Tabla 3. Determinantes de la intención de compartir el conocimiento

Autor(es)	Contexto	Determinantes de la intención de compartir	Influencia
Akhavan, Hosseini, Abbasi & Manteghi (2015)	Empleados en compañías Hi-Tech en Irán	Actitud hacia compartir el conocimiento	Significativa
		Control del comportamiento percibido	Significativa
		Norma subjetiva	Significativa
Jolaei, Nor, Khani & Yusoff (2014)	Académicos de una universidad pública en Malasia	Actitud	Significativa
		Norma subjetiva	No significativa
		Confianza	No significativa
Tan & Ramayah (2014)	Académicos de universidades en Malasia	Actitud hacia compartir el conocimiento	Significativa
Goh & Sandhu (2013)	Académicos de universidades en Malasia	Actitud	Significativa
		Normas subjetivas	Significativa
		Control del comportamiento percibido	Significativa
		Compromiso afectivo	Significativa
		Confianza basada en el afecto	Significativa
Witherspoon, Bergner, Cockrell & Stone (2013)	Meta-análisis de 46 estudios sobre antecedentes de compartir conocimiento	Autoeficacia de conocimiento	Significativa
		Motivación intrínseca de compartir conocimiento	Significativa
		Actitud hacia compartir el conocimiento	Significativa
		Norma subjetiva	Significativa
		Red social	Significativa
		Recursos/Tecnología de conocimiento	Significativa
		Aumento de sueldo/ascensos anticipados	Significativa
		Relaciones recíprocas anticipadas	Significativa
		Género	No significativa
		Actitud hacia compartir el conocimiento	Significativa
		Norma subjetiva	No significativa
		Control del comportamiento percibido	Significativa
Zhang & Ng. (2013)	Profesionales trabajando en equipos de construcción	Actitud	Significativa
		Norma subjetiva	No significativa
		Control del comportamiento percibido	Significativa
Alajmi (2012)	Comunidad online de educadores	Actitud	No significativa
		Normas subjetivas	Significativa
		Normas descriptivas	Significativa
		Controlabilidad	No significativa
		Autoeficacia de compartir el conocimiento	Significativa
Casimir, Ng & Cheng (2012)	Empleados a tiempo completo en 23 organizaciones	Actitud	Significativa
Chen & Cheng (2012)	Empleados en hoteles turísticos en Taipei	Marketing interno	Significativa
		Cultura organizacional	Significativa
Seba, Rowley & Lambert (2012)	Fuerza policial de Dubai	Actitud	Significativa
Babalhavaeji & Kermani (2011)	Facultades de Biblioteca y Ciencias de la información	Actitud	Significativa
Chen (2011)	Maestros de educación secundaria	Actitud hacia compartir el conocimiento	Significativa
		Norma subjetiva	Significativa
		Control del comportamiento percibido	Significativa
		Clima organizacional	Significativa
		Actitud hacia compartir el conocimiento	Significativa
Fathi, Eze & Goh (2011)	Empleados en compañías manufactureras en Malasia	Actitud hacia compartir el conocimiento	Significativa
Jeon, Kim & Koh (2011)	Comunidades de práctica en empresas de manufactura	Actitud hacia compartir el conocimiento	Significativa
		Control del comportamiento percibido	Significativa
		Norma subjetiva	Significativa
Cho, Cheng, Chun (2010)	Miembros de la comunidad de Wikipedia	Actitud	Significativa
		Reciprocidad generalizada	Significativa
		Norma subjetiva	Significativa
		Autoeficacia	Significativa
		Actitud hacia compartir el conocimiento	Significativa
Tohidinia & Mokhasani (2010)	Empleados en compañías petroleras	Normas subjetivas	Significativa
		Control del comportamiento percibido	Significativa
		Actitud hacia compartir el conocimiento	Significativa
Chow & Chan (2008)	Gerentes de empresas en Hong Kong	Norma subjetiva	Significativa
Hsu & Lin (2008)	Participantes en Blogs	Actitud hacia compartir el conocimiento	Significativa
		Normas sociales	No significativa
		Identificación con la comunidad	Significativa
Kuo & Young (2008)	Comunidad profesional virtual de profesores en Taiwan	Actitud hacia compartir el conocimiento	Significativa
		Norma subjetiva	Significativa
		Controlabilidad de prácticas de compartir	Significativa
Lin (2007)	Empleados de grandes organizaciones en Taiwan	Autoeficacia percibida de compartir	Significativa
		Actitud hacia compartir el conocimiento	Significativa
		Recompensas organizacionales esperadas	No significativa
		Beneficios recíprocos	Significativa
		Autoeficacia de conocimiento	Significativa
Bock, Zmud, Kim & Lee (2005)	Gerentes de organizaciones coreanas	Disfrute en ayudar a otros	Significativa
		Actitud hacia compartir el conocimiento	Significativa
		Norma subjetiva	Significativa
Lin & Lee (2004)	Alta gerencia de compañías de Taiwan	Clima organizacional	Significativa
		Actitudes hacia compartir el conocimiento	Significativa
		Normas subjetivas	Significativa
Bock & Kim (2002)	Empleados de 4 grandes organizaciones públicas	Control del comportamiento percibido	Significativa
		Actitud	Significativa

Tabla 4. Determinantes de la conducta de compartir el conocimiento

Autor(es)	Contexto	Determinantes de la conducta de compartir	Influencia
Akhavan, Hosseini, Abbasi & Manteghi (2015)	Empleados en compañías Hi-Tech en Irán	Intención de compartir conocimiento	Significativa
		Control de comportamiento percibido	Significativa
Chen, Fan & Tsai (2014)	Comunidad de práctica virtual de profesores	Intención de compartir conocimiento	Significativa
Witherspoon, Bergner, Cockrell & Stone (2013)	Meta-análisis de 46 estudios sobre antecedentes de compartir conocimiento	Intención de compartir conocimiento	Significativa
		Autoeficacia de conocimiento	Significativa
		Motivación intrínseca de compartir conocimiento	Significativa
		Comunicación	Significativa
		Participación	Significativa
		Norma subjetiva	Significativa
		Confianza social	Significativa
		Compromiso organizacional	Significativa
		Red social	Significativa
		Metas compartidas	Significativa
		Recursos/tecnología de conocimiento	Significativa
		Aumento de sueldo/ascensos anticipados	Significativa
		Relaciones recíprocas anticipadas	No significativa
		Construcción de una reputación	Significativa
		Genero de los participantes	No significativa
Casimir, Lee & Loon (2012)	Empleados de organizaciones del sector servicios	Compromiso afectivo	Significativa
		Costo percibido de compartir conocimiento	Significativa
Babalhavaeji & Kermani (2011)	Facultades de Biblioteca y Ciencias de la información	Intención de compartir conocimiento	Significativa
Chang & Chuang (2011)	Integrantes de una comunidad virtual	Interacción social	Significativa
		Confianza	Significativa
		Identificación	Significativa
		Reciprocidad	Significativa
		Lenguaje compartido	Significativa
		Reputación	Significativa
		Altruismo	Significativa
		Involucramiento participante	No significativa
Chen (2011)	Maestros de educación secundaria	Intención de compartir conocimiento	Significativa
		Control de comportamiento percibido	Significativa
Hung, Durcikova, Lai & Lin (2011)	Estudiantes de Pregrado y MBA de una universidad	Recompensa económica	No significativa
		Retoolimentación sobre reputación	Significativa
		Reciprocidad	No significativa
		Altruismo	No significativa
Reychav & Weiberg (2010)	Empleados de 2 compañías Hi-Tech en telecomunicaciones	Intención de compartir conocimiento explícito	Significativa
		Intención de compartir conocimiento tácito	Significativa
Taylor & Murthy (2009)	Profesores de Contabilidad integrantes de una red de práctica electrónica	Reputación	No significativa
		Altruismo	Significativa
		Compromiso	No significativa
		Reciprocidad	No significativa
Wasko & Faraj (2005)	Miembros de una red de práctica electrónica	Reputación	Significativa
		Disfrute en ayudar a otros	No significativa
		Centralidad	Significativa
		Experticia auto-evaluada	No significativa
		Tiempo en el campo	Significativa
		Compromiso	No significativa
		Reciprocidad	No significativa
Bock & Kim (2002)	Empleados de 4 grandes organizaciones públicas	Intención de compartir conocimiento	Significativa

El presente estudio se enfocará en los factores individuales y los factores de interrelación social que afectan la intención de los docentes de compartir su conocimiento. Se seleccionaron las variables que guardaban más relación con las teorías planteadas como sustento de la investigación y que eran aplicables en el contexto de docentes universitarios.

Las variables autoeficacia y disfrute en ayudar a otros constituyen motivadores intrínsecos que se sostienen en la teoría del intercambio social y teoría social cognitiva. Además, son características distintivas de los docentes el juicio que tiene sobre su

propia capacidad para organizar y ejecutar las actividades de enseñanza-aprendizaje (autoeficacia), y la predisposición que tienen de brindar conocimientos a quien los necesita, siendo la razón de ser de su profesión (disfrute en ayudar a otros).

Las variables reputación personal y pérdida de poder de conocimiento conforman motivadores extrínsecos y se apoyan en la teoría del intercambio económico y la teoría del intercambio social. Asimismo, la construcción de una reputación personal es una característica siempre presente en la profesión docente que les permite ser reconocidos en la comunidad universitaria. La pérdida percibida de poder de conocimiento es una percepción que está siempre presente en los integrantes de organizaciones donde el conocimiento es el recurso más importante.

Las variables confianza interpersonal y norma de reciprocidad son variables de interrelación social y se sostienen en la teoría del capital social, teoría del intercambio social y teoría del capital intelectual. Dado que la compartición del conocimiento es una actividad eminentemente social y que se realiza en base a relaciones interpersonales, tanto la confianza interpersonal como la norma de reciprocidad son perfectamente aplicables en un ambiente universitario en el que los docentes intentan compartir su conocimiento.

No se consideraron las variables relacionadas a factores organizacionales y factores tecnológicos, debido a que serán utilizados en futuras investigaciones, para cubrir los tres tipos de factores, individuales, organizacionales y tecnológicos, que han sido más utilizados en las investigaciones sobre compartición del conocimiento.

Intención de compartir el conocimiento

Ajzen (1991) sostenía que un factor central en la teoría del comportamiento planeado, una extensión de la teoría de la acción razonada, es la intención de un individuo de desempeñar un comportamiento dado.

La intención de compartir el conocimiento ha sido definida como el grado al cual una persona cree que participará en un acto de compartir su conocimiento (Bock et al., 2005). Amin et al. (2011) definieron la intención de compartir el conocimiento como el alistamiento de una persona para compartir su conocimiento en el futuro cercano. Es decir, cuánto una persona intenta compartir su conocimiento en el futuro cercano.

Existe suficiente evidencia que ha demostrado que la intención de desempeñar un comportamiento o conducta está correlacionada con el establecimiento del mencionado comportamiento. Aunque las intenciones no predicen de manera perfecta el comportamiento, aquellas pueden ser el predictor más preciso de la conducta, debido a que los comportamientos están usualmente alineados con las intenciones (Casimir, Ng & Cheng, 2012).

Varios estudios han reportado una correlación positiva entre las intenciones de la conducta y los comportamientos reales en el contexto de la compartición del conocimiento (Bock & Kim, 2002; Casimir et al., 2012; Chen et al., 2014; Chennemaneni, Teng & Raja, 2012; Goh, 2002; Holste & Fields, 2010; Kuo & Young, 2008; Lin, 2007a; Ma et al., 2014; Tohidinia & Mokhasani, 2010; Zhang & Jiang, 2015). Básicamente, las personas estarán más dispuestas a compartir su conocimiento si tienen una fuerte intención de hacerlo (Lin & Lee, 2004).

Por otro lado, Bagozzi (1992) hace una crítica a las teorías de la acción razonada, del comportamiento planeado y la teoría de tratar, argumentando que las actitudes y normas subjetivas, que forman parte de dichas teorías, no son determinantes suficientes de las intenciones, y que las intenciones no tienen un ímpetu suficiente para la acción, proponiendo el rol de mecanismos autorreguladores cognitivos y emocionales, y que en el caso del vínculo intención-conducta, particularmente para comportamientos dirigidos hacia metas, está condicionado en las decisiones que se toman respecto a alcanzar una meta, respecto a los procesos de implementación sobre el planeamiento, monitoreo, guía y control de actos instrumentales; y respecto a los procesos motivacionales asociados con el compromiso, esfuerzo y afecto hacia los medios.

La tabla 5 presenta los resultados de la relación entre intención y conducta de compartir el conocimiento en diversos estudios, estableciéndose mayormente una relación significativa entre ambos constructos.

Tabla 5. Influencia de la intención sobre la conducta de compartir conocimiento

Autor(es)	Contexto	Relación entre intención y conducta de compartir conocimiento
Akhavan, Hosseini, Abbasi & Manteghi (2015)	Empleados en compañías Hi-Tech en Irán	Significativa
Chen, Fai & Tsai (2014)	Comunidad virtual de profesores en Taiwan	Significativa
Witherspoon, Bergner, Cockrell & Stone (2013)	Meta-análisis de 46 estudios sobre compartición del conocimiento	Significativa
Chennamaneni, Teng & Raja (2012)	Alumnos del programa MBA de una escuela de negocios	Significativa
Babalhavaeji & Kermani (2011)	Facultades de Biblioteca y Ciencias de la información	Significativa
Jeon, Kim & Koh (2011)	Comunidades de práctica en empresas de manufactura	Significativa
Reychav & Weiberg (2010)	Empleados de 2 compañías Hi-Tech en telecomunicaciones	Significativa
Kuo & Young (2008)	Comunidad profesional virtual de profesores en Taiwan	No Significativa
Lin & Lee (2004)	Alta gerencia de compañías de Taiwan	Significativa
Bock & Kim (2002)	Empleados de 4 grandes organizaciones públicas	Significativa

Autoeficacia

Las actitudes y conductas de las personas son influenciadas tanto por factores que responden a un proceso de auto-reflexión personal, como también debido a los estímulos de agentes externos (Bock & Kim, 2002).

En el caso de los factores cognitivos auto-producidos, la teoría social cognitiva establece como uno de sus principales elementos a la autoeficacia, concepto que se refiere a las creencias que tienen las personas en sus capacidades de movilizar la motivación, los recursos cognitivos y los cursos de acción necesarios para ejercitar el control sobre los eventos en sus vidas (Wood & Bandura, 1989). Es decir, la autoeficacia define el sentido de eficacia personal que ejercen las personas y que les permite producir y regular los eventos en los que participan (Bandura, 1982).

Para ser exitosa, una persona no solo debe poseer las destrezas requeridas, sino también una creencia propia en sus capacidades de ejercer control sobre determinados eventos que le permitan alcanzar las metas deseadas. La percepción de autoeficacia tiene que ver con los juicios que realiza una persona sobre cuán bien puede ejecutar los cursos de acción requeridos para tratar con situaciones futuras (Wood & Bandura, 1989).

El juicio que hace una persona sobre su autoeficacia afecta su elección de las actividades que desarrolla y los ambientes donde las realiza. Las personas tienden a evitar las actividades y situaciones que creen que excederán sus capacidades, pero están listas a emprender actividades desafiantes y relacionarse en ambientes sociales cuando se juzgan a sí mismos capaces de hacerlo adecuadamente (Wood & Bandura, 1989).

La percepción de autoeficacia que tienen las personas determina también cuánto esfuerzo gastarán y cuánto persistirán al enfrentar obstáculos o experiencias adversas. Cuanto más fuerte sea la creencia en sus capacidades, sus esfuerzos serán mayores y más persistentes (Bandura, 1982).

La percepción de autoeficacia de las personas en una organización contribuirá al desempeño organizacional y es un factor importante que afecta la compartición del

conocimiento al constituir una fuente de auto-motivación. Si los empleados creen que pueden hacer contribuciones al desempeño organizacional, desarrollarán por tanto una actitud más positiva hacia compartir el conocimiento que poseen (Bock & Kim, 2002).

Cabrera et al. (2006) sostenían que las creencias de autoeficacia eran buenos predictores de diversas conductas y actitudes organizacionales, y utilizaron el constructo autoeficacia de amplio rol, definido como la medida de la autoeficacia de los empleados dentro de una fuerza de trabajo flexible, auto-dirigida e interpersonalmente eficaz, para examinar su relación con la conducta de compartir el conocimiento entre los empleados de una gran empresa multinacional.

Fathi et al. (2011) argumentaron que la percepción de la autoeficacia en las personas supone una autoevaluación que influye en las decisiones sobre qué conducta seguir, por lo que se considera que las personas que tienen una alta percepción de su autoeficacia tendrán mayor posibilidad de mostrar conductas relacionadas en comparación con aquellos con un menor sentido de autoeficacia, por lo que el juicio de los individuos sobre su contribución al desempeño de la firma tendrá una influencia positiva sobre la compartición del conocimiento.

Jolaei et al. (2014) analizaron el efecto de la autoeficacia sobre las actitudes de compartir el conocimiento entre académicos de universidades y encontraron que cuando la percepción de la autoeficacia del conocimiento tácito aumentaba, las personas ganaban confianza en términos de lo que pueden hacer. Además, argumentaron que cuando las personas piensan que su experticia puede mejorar la eficiencia del trabajo y aumentar la productividad, su actitud hacia la compartición del conocimiento cambiará y estarán más inclinados a compartir su conocimiento con otros.

Las investigaciones anteriores, sustentadas en la revisión de la literatura efectuada, apoyan la consideración de que la percepción de autoeficacia representa un beneficio intrínseco que está asociado directamente a la compartición del conocimiento entre académicos, por lo que se plantea la siguiente hipótesis:

H1: La percepción de autoeficacia influye positivamente en la intención de los docentes de la universidad de compartir su conocimiento.

Disfrute en ayudar a otros

La motivación intrínseca, es decir aquella que no responde a ningún interés externo, sino más bien al placer y satisfacción derivados con su experiencia, fue considerada por Szulanski (1996) como el factor más importante en el proceso de transferencia de conocimiento.

Según Kankanhalli et al. (2005) el beneficio de disfrutar en ayudar a otros es derivado del concepto de altruismo, el cual existe cuando las personas obtienen un disfrute intrínseco de ayudar a otros sin esperar nada a cambio. Este concepto fue comprobado en un estudio realizado a empleados de organizaciones del estado en Singapur, concluyéndose que el disfrute en ayudar a otros tuvo un impacto significativo sobre el uso de repositorios electrónicos de conocimiento por parte de los empleados.

Hung et al., (2011) definieron el sentido de altruismo como una forma de amabilidad incondicional sin la expectativa de un retorno, donde un individuo brinda ayuda y logra un sentido de satisfacción de dicha acción. Por lo tanto, las personas altruistas están motivadas intrínsecamente a compartir con su conocimiento debido a que disfrutan ayudando a otros.

Lin (2007a) sostenía que los trabajadores del conocimiento, tal como es el caso de los docentes, podían estar motivados por un altruismo relativo debido a que el hecho de participar en actividades intelectuales y de resolver problemas era desafiante o placentero, y porque disfrutaban ayudando a otros.

El desarrollo de una conducta altruista es especialmente posible en los docentes, ya que, por características de su profesión, los docentes están inclinados a ayudar a otros a aprender, por lo que compartir su conocimiento es una parte medular del trabajo académico (Taylor & Murthy, 2009).

Babalhavaeji y Kermani (2011), en un estudio sobre la compartición del conocimiento entre docentes de universidades, propusieron que el disfrute en ayudar a otros era una de las condiciones que creaban la motivación intrínseca para compartir el conocimiento.

En un estudio realizado con docentes de una comunidad virtual en Taiwán, Chen et al. (2014) investigaron el efecto moderador del altruismo sobre la relación entre la confianza en la comunidad virtual y la intención de compartir conocimiento. Los resultados de la investigación comprobaron que la relación entre la confianza en la comunidad y la intención de compartir el conocimiento fue positiva y fuerte cuando el nivel de altruismo era alto, comparado con un nivel bajo de altruismo.

De la revisión de la literatura, se considera que el disfrute en ayudar a otros es una característica innata de los docentes, y constituye un motivador intrínseco que afecta positivamente la compartición del conocimiento entre académicos, por lo que se plantea la siguiente hipótesis:

- H2: El disfrute en ayudar a otros influye positivamente en la intención de los docentes de la universidad de compartir su conocimiento.

Reputación personal

La “reputación personal, en el contexto de las organizaciones, es la medida en la que los individuos son percibidos por otros, a lo largo del tiempo, como personas que llevan a cabo sus trabajos de manera competente, y son útiles para otros en el lugar de trabajo” (Zinko, Ferris, Humphrey, Meyer & Aime 2012, p.157).

La reputación personal ha sido incluida en diversos estudios como uno de los factores que motivan a la compartición del conocimiento, siendo definida como el grado al cual una persona cree que su participación en compartir su conocimiento puede contribuir a mejorar su imagen (Hsu & Lin, 2008). La reputación personal, influye sobre la contribución al conocimiento en las comunidades de práctica, debido a que las personas contribuyen con su conocimiento cuando perciben que se mejora su reputación personal (Wasko & Faraj, 2005).

La reputación personal y su influencia en la compartición del conocimiento ha sido estudiada en diversos contextos, entre ellos, la participación en redes electrónicas de práctica (Wasko & Faraj, 2005), el empleo del Blog como medio para compartir el conocimiento (Hsu & Lin, 2008), la dinámica de las reuniones de grupos (Hung et al., 2011), y la compartición del conocimiento entre docentes (Babalhavaeji & Kermani, 2011; Cheng et al., 2009; Tan & Ramayah, 2014; Taylor & Murthy, 2009).

Jeon et al. (2011) y Kankanhalli et al. (2005) usaron el constructo imagen como sinónimo de reputación personal para expresar el grado al cual una persona considera que su reputación puede ser aumentada por compartir su conocimiento con otros. La construcción de una reputación personal puede ayudar a las personas a obtener y mantener su estatus dentro de una comunidad, y su participación en prácticas de gestión

del conocimiento se debe a que creen que pueden, a través de ellas, establecer o mejorar su reputación personal (Hung et al., 2011).

En estudios relacionados con la compartición del conocimiento entre docentes de instituciones de educación superior, Taylor y Murthy (2009) incluyeron a la reputación personal como una motivación individual que podía influir en la compartición del conocimiento entre los académicos miembros de una red electrónica de práctica, brindándoles beneficios como el reconocimiento, estatus y admiración. En esta investigación, contrario a lo que se esperaba, los autores concluyeron que la búsqueda de la mejora de la reputación de los académicos no afectaba su participación activa en la red electrónica de práctica.

En otro estudio realizado entre docentes de las facultades de universidades públicas y privadas en Irán, Babahavaeji y Kermani (2011) consideraron a la reputación como una de las variables que se comportan como motivadores extrínsecos, y que afectan la conducta de los docentes de compartir su conocimiento.

Chang y Chuang (2011) sostenían que el acto de compartir el conocimiento entre las personas está lejos de ser espontáneo, pero tampoco puede ser forzado, sino más bien alentado y facilitado. Los individuos encuentran un beneficio para compartir su conocimiento cuando muestran a otros que poseen una experticia valiosa, se mejora su imagen personal y reciben reconocimiento como expertos, construyendo de esta manera una reputación personal que es muy valorada en el campo académico.

Cheng et al. (2009) examinaron la conducta de compartir el conocimiento entre académicos en una universidad privada de Malasia a través del grado de utilización de una plataforma en línea para compartir su conocimiento, ya sea subiendo o bajando información. Los resultados mostraron que las expectativas personales de los

académicos, en especial el deseo de construir una reputación como un experto en un área específica, proporcionaban una fuerte inspiración y motivaban a los docentes a compartir su conocimiento.

La revisión efectuada de la literatura, sostiene la importancia que tiene para los trabajadores del conocimiento y en especial para los docentes, la compartición del conocimiento, ya que se convierte en una fuente de reputación y mejora de la imagen personal, por lo que la construcción de una reputación personal es un constructo que se comporta como un factor motivador extrínseco que tiene relación con la compartición del conocimiento entre académicos, planteándose la siguiente hipótesis:

- H3: La construcción de una reputación personal influye positivamente en la intención de los docentes de la universidad de compartir su conocimiento.

Pérdida percibida de poder de conocimiento

Davenport y Prusak (1998) sostenían que el conocimiento valioso que las personas ganan poco a poco debido a su experiencia de trabajo e incluso por errores y frustraciones, les permite superar a sus colegas en su desempeño, ganar mayores sueldos y alcanzar mejores oportunidades en su carrera. Consecuentemente, las personas preferirían retener su conocimiento en lugar de compartirlo.

La mentalidad de “conocimiento es poder” se produce normalmente en las organizaciones que no incentivan adecuadamente los esfuerzos para compartir el conocimiento con el objetivo de compensar la percepción de pérdida de un valor único que podría ser experimentada por los individuos al interior de una organización (Davenport & Prusak, 1998).

En un estudio sobre los resultados de la implementación y uso de repositorios de conocimiento, Gray (2001) sostenía que la implantación de tales aplicaciones de las tecnologías de la información creaba un conjunto de condiciones que permitía a la gerencia aumentar su control sobre los trabajadores, desplazando el balance de poder en perjuicio de los empleados. Los empleados, al contribuir con una parte de su conocimiento único al repositorio, renunciaban a su derecho exclusivo a obtener los beneficios derivados de dicho conocimiento.

Según Chennamanemi et al. (2012) los empleados en una organización consideran normalmente a su conocimiento como una fuente de poder, por lo que renunciar a la propiedad de dicho conocimiento puede hacer perder los beneficios que se originaron por poseerlo.

El conocimiento específico y a la medida que poseen las personas en las organizaciones es considerado por ellas como una fuente de poder, que naturalmente no estarán dispuestas a compartir, debido a que sienten que al renunciar al control de una información valiosa se amenazaría su estatus dentro de la organización (Ba, Stallaert & Whinston, 2001). El proceso de compartir el conocimiento al interior de una organización puede ser afectado en la medida que las personas experimenten el temor de que una pérdida de conocimiento les ocasionaría perder su ventaja competitiva individual (Kankanhalli et al., 2005).

En el contexto de la gestión del conocimiento en la educación, Sallis y Jones (2002) argumentaban que las personas pueden percibir el conocimiento que poseen como su propio capital intelectual, y, por tanto, pueden no sentir la obligación de compartirlo con otros en la organización, asumiendo que su conocimiento es personal y privado. En muchas organizaciones se crean desincentivos para compartir el

conocimiento, ya que los individuos consideran que su producto de mayor valor es lo que conocen, y para ellos, conocimiento significa poder.

La información distintiva que poseen las personas les proporciona estatus, y a menudo les brinda la garantía que puedan ser escuchados y tomados en cuenta. Para algunos es un seguro que los puede mantener con empleo. Si las personas comparten su conocimiento, pueden erosionar su valor personal dentro de la organización, o pueden ser afectados en un ascenso por la persona con quien compartieron lo que sabían. Una vez que el conocimiento ha sido compartido y pertenece al dominio público, cualquier persona podría usarlo para su propio beneficio y por lo tanto no sería valioso o importante para la persona que lo tenía antes de compartirlo (Sallis & Jones, 2002).

La literatura revisada ha permitido analizar el valor del conocimiento como un recurso que es muy apreciado entre las personas en las organizaciones, convirtiéndose en una especie de capital intelectual individual, cuya posesión es considerada una muestra de poder en la organización, por lo que la presente investigación estudiará la influencia de la pérdida percibida de poder de conocimiento sobre la intención de compartir el conocimiento entre docentes universitarios, planteándose la siguiente hipótesis:

- H4: La pérdida percibida de poder de conocimiento influye negativamente en la intención de los docentes de la universidad de compartir su conocimiento.

Confianza interpersonal

Mayer, Davis y Schoorman (1995) definieron la confianza como la voluntad de una parte de ser vulnerable a las acciones de la otra parte, basado en la expectativa de

que la otra parte realizará una acción particular importante para quien busca la confianza, sin importar la capacidad de monitorear o controlar a la otra parte.

La confianza interpersonal es una característica central de las relaciones que promueven la creación y compartición del conocimiento y es definida como la voluntad de una parte de ser vulnerable, y esta vulnerabilidad se puede manifestar cuando se solicita información o consejo a otra persona (Abrams, Cross, Lesser & Levin, 2003). La confianza interpersonal implica la creencia de que la otra parte se comportará de una manera dependiente y que no tomará ventaja de la situación (Hsu et al., 2007).

El rol de la confianza es más importante en las transacciones sociales que en las transacciones económicas y puede por lo tanto facilitar la compartición del conocimiento debido a que el acto voluntario de compartir el conocimiento con otros es una transacción social. La confianza es instrumental al desempeño organizacional debido a que facilita la cooperación voluntaria, especialmente bajo el contexto de acciones interdependientes (Casimir, Lee & Loon, 2012).

La confianza es un antecedente resaltante de la cooperación, la adquisición de recursos y la compartición del conocimiento en comunidades virtuales. Cuando la confianza está altamente relacionada con las relaciones, las personas estarán más dispuestas a participar en un intercambio social y en una interacción cooperativa (Chang & Chuang, 2011). Nonaka (1994) señalaba que la confianza interpersonal es importante para la creación de una atmósfera de compartición del conocimiento.

Cuando la confianza se aplica al nivel de las relaciones interpersonales, tales como son las que se realizan al compartir el conocimiento entre las personas en una organización, se hace referencia al concepto de confianza interpersonal, definida como

“la medida en la cual una persona es confidente en, y con voluntad de actuar sobre la base de las palabras, acciones y decisiones de otro” (McAllister, 1995, p.25).

McAllister (1995) estudió la naturaleza y funcionamiento de la confianza interpersonal y la distinción entre sus dos formas principales: la confianza basada en la cognición y la confianza basada en el afecto. La confianza interpersonal basada en la cognición está soportada por las creencias de los individuos sobre la confiabilidad y la capacidad de depender en sus pares. La confianza interpersonal basada en el afecto, se fundamenta en el cuidado y la preocupación interpersonal recíproca.

Casimir et al. (2012) sostenían que la confianza afectiva o interpersonal es más relevante para la compartición voluntaria del conocimiento en comparación con la confianza cognitiva, debido a que reduce los sentimientos de vulnerabilidad y disminuye el temor de que la otra parte sea explotadora y oportunista.

Según Granovetter (1973) el asunto de la confianza también está muy relacionado con los enlaces interpersonales, ya que la confianza de una persona en otra depende fuertemente de si existen contactos personales intermediarios que puedan, desde su propio conocimiento, asegurar a dicha persona que la otra es confiable, y que puedan, si es necesario, interceder con ella en su nombre. Por lo tanto, la fragmentación de una red, al reducir drásticamente el número de caminos desde el líder hasta sus seguidores potenciales, podría inhibir la confianza interpersonal.

Kim y Ju (2008) investigaron los factores principales para la compartición del conocimiento entre los miembros de la facultad de una institución de educación superior en Corea del Sur. En este estudio consideraron a la confianza como uno de los factores dimensionales relacionales y analizaron su asociación con la compartición del conocimiento en la facultad, representada por el acto de compartir materiales de clase.

En este caso, no se encontró una asociación significativa entre la confianza y la compartición del conocimiento.

En un estudio realizado entre académicos de 30 universidades en Malasia, Goh y Sandhu (2013) evaluaron la influencia de la confianza sobre la intención de compartir el conocimiento, teniendo como resultado que la influencia emocional es crucial para la conducta de compartir el conocimiento.

De la revisión de la literatura y sobre la base de las investigaciones que se han realizado, se considera que debe estudiarse el efecto de la confianza interpersonal sobre la intención de compartir el conocimiento entre docentes universitarios, sobre todo al aceptarse el hecho de que la compartición del conocimiento se realiza a través de intercambios sociales, en los que la confianza es fundamental, planteándose la siguiente hipótesis:

H5: La confianza interpersonal influye positivamente en la intención de los docentes de la universidad de compartir su conocimiento.

Norma de reciprocidad

La reciprocidad es considerada, junto con la confianza y la identificación, como un elemento de la dimensión relacional del capital social, que define la naturaleza afectiva de las conexiones entre los individuos, facilitando los intercambios de conocimiento y su actitud de compartir el conocimiento que poseen. La norma de reciprocidad se asocia con los favores otorgados y recibidos, y con una fuerte percepción de justicia. Si existe una norma de reciprocidad ante los esfuerzos de compartir el conocimiento, los miembros de una organización estarán motivados a compartir más (Chang & Chuang, 2011).

Según Smedlund (2008), en el contexto de la dimensión cognitiva del capital social, las normas forman el contexto donde los participantes de la red social realizan sus funciones, siendo muy importantes, especialmente, las normas de reciprocidad y particularmente las normas de reciprocidad general. En dichas normas, el actor que dona conocimiento proporciona acceso a los recursos con la expectativa de que serán completamente recompensados en el futuro.

Kankanhalli et al. (2005) argumentaron que la reciprocidad ha sido resaltada como un beneficio para que los individuos participen en intercambios sociales y puede servir como un mecanismo motivacional para que las personas contribuyan en compartir el conocimiento, ya que esperan una futura ayuda de otros en razón de su contribución.

Butler (1983), citado por Jones y George (1998), sostenía, con relación a la confianza, que cuando una parte da señales de expectativas positivas o actitudes favorables a una persona, y esta actúa recíprocamente sobre esas expectativas, la confianza asciende en forma de espiral. Por el contrario, cuando las expectativas no son reciprocadas, la confianza disminuye en igual forma.

Según Holste & Fields (2010) el conocimiento compartido y utilizado es facilitado por una red social dentro de las organizaciones caracterizada por enlaces basados tanto en las relaciones interpersonales y relaciones laborales de larga data, donde la reciprocidad entre los trabajadores es la norma.

Nahapiet y Ghoshal (1998) argumentaron que, en adición a los enlaces de una red, el capital social involucra relaciones interpersonales que se manifiestan como confianza y normas de reciprocidad en las relaciones a través de redes sociales.

De acuerdo a Nowak y Sigmund (2000), hay dos tipos posibles de reciprocidad: la directa y la indirecta. En la reciprocidad directa dos individuos juegan los roles de receptor y otorgador de favores, mientras que la reciprocidad indirecta, también llamada reciprocidad generalizada, ocurre cuando la ayuda brindada a una persona es reciprocada por alguien más y no por el receptor original de la ayuda.

Wasko y Faraj (2000) encontraron que, para algunos individuos, la voluntad de ayudar a otros emergía de la creencia de que solo es justo ayudar a otros si aquellos individuos habían recibido ayuda de la comunidad, demostrando que las personas no esperan recibir ayuda del mismo individuo sino de alguien más, refiriéndose a la reciprocidad generalizada.

La gran mayoría de estudios que han investigado la reciprocidad y su relación con la compartición del conocimiento han sido realizados en contextos organizacionales distintos a una universidad. Por ejemplo, Chiu et al. (2006) investigaron la relación entre la norma de reciprocidad con la cantidad y calidad de conocimiento compartido entre los miembros de una comunidad virtual, conceptualizando a la reciprocidad como las acciones contingentes a las reacciones de recompensas por parte de otros y que dejan de tener efecto cuando estas reacciones esperadas no son venideras. Se considera que los participantes en comunidades virtuales esperan que se produzca una reciprocidad mutua que justifique sus gastos en términos de tiempo y esfuerzo invertidos en compartir su conocimiento.

Hsu y Lin (2008) identificaron los beneficios recíprocos esperados, es decir la norma de reciprocidad, como incentivos para la compartición del conocimiento, y los definieron en la forma de una expectativa, como el grado al cual una persona cree que obtendría beneficios mutuos a través de la compartición de su conocimiento, planteando

que la norma de reciprocidad afectaba positivamente a las actitudes de los usuarios de participar en un Blog.

Amayah (2013), en un estudio para investigar los factores que afectan la compartición del conocimiento en una organización del servicio público, sostenía que las organizaciones podían manejar los recursos de conocimiento más eficazmente, sólo si los empleados tenían la voluntad de compartir su conocimiento con sus colegas, ya que el acto de compartir el conocimiento es típicamente voluntario. Entre los facilitadores que alentaban la voluntad de los empleados para compartir su conocimiento, se consideraba al capital social, y en especial a uno de sus componentes, la reciprocidad, referida a que la compartición del conocimiento es una acción mutua y que ambas partes perciben como justa.

Los integrantes de una organización, y entre ellos los docentes de una universidad, tienen limitaciones del tiempo y el esfuerzo que pueden asignar a sus actividades de compartición del conocimiento, y para participar en ellas deben creer que su contribución vale el esfuerzo. La reciprocidad es una forma de ganancia condicional, es decir, las personas esperan futuros beneficios por sus acciones actuales, y por lo tanto su actitud hacia la compartición de su conocimiento puede ser beneficiosa para ellos debido a que anticipan recibir en el futuro ayuda similar de otras personas (Hung et al., 2011).

El rol moderador de la reciprocidad

La base afectiva para la confianza consiste de los lazos emocionales entre individuos. Las personas hacen inversiones emocionales en relaciones de confianza, expresan un cuidado y preocupación genuina por el bienestar de sus socios, creen en la virtud intrínseca de tales relaciones y creen que estos sentimientos serán reciprocados

(McAllister, 1995). Según Blau (1964) la norma de reciprocidad construye la confianza y los miembros de una comunidad deben experimentar directamente la norma de reciprocidad para que la confianza se pueda establecer (Davenport & Prusak, 1998).

Gouldner (1960) en su estudio seminal argumenta que la norma de reciprocidad es un mecanismo concreto y especial que está involucrado en el mantenimiento de cualquier sistema social estable, desempeñando dos tipos de funciones sociales: la primera es que la norma de reciprocidad sirve como una función estabilizadora de grupo, y que se sostiene en la teoría funcional, que se enfoca en sistemas en proceso ya establecidos y en los mecanismos por los cuales un sistema social establecido es habilitado a mantenerse por sí mismo. La segunda función que realiza, es que la norma no solo es un mecanismo de defensa o estabilización, sino que es también, lo que Gouldner llama, un "mecanismo de encendido" que ayuda a iniciar la interacción social y es funcional en las fases iniciales de ciertos grupos antes que hayan desarrollado un conjunto de tareas diferenciadas y convencionales.

La norma de reciprocidad fomenta las relaciones interpersonales debido a la obligación de reciprocitar un tratamiento favorable. En la medida que los participantes en la relación de intercambio posean y estén dispuestos a proveer de recursos fuertemente deseados por el otro, la reciprocación de recursos cada vez más valiosos refuerza la relación de intercambio a lo largo del tiempo (Aselage & Eisenberger, 2003).

De acuerdo a Lin et al. (2009), las normas de reciprocidad predisponen a las personas para “cooperar, entender y enfatizar” más que para “tratar a otros como extraños o potenciales enemigos”. En los momentos iniciales de una relación, la norma de reciprocidad está tácitamente dirigida a establecer la confianza social.

Según Wasko y Faraj (2005) en general, la confianza se desarrolla cuando una historia de interacciones pasadas favorables conduce a expectativas sobre interacciones positivas futuras. Cuando hay una fuerte norma de reciprocidad, los individuos confían que sus esfuerzos de compartición de conocimiento serán reciprocados, recompensando así los esfuerzos individuales y asegurando una colaboración continua.

Una norma básica de reciprocidad es una forma de endeudamiento mutuo, de manera que los individuos usualmente reciprocarán los beneficios que reciben de otros, asegurando la continuidad de los intercambios de colaboración (Wasko & Faraj, 2005).

Buckley (2002) sostenía que sin la confianza ni normas de apertura es probable que las personas en una organización muestren preocupación causada por expresar sus puntos de vista abiertamente. Cuando existen pocas normas de compartición y de reciprocidad, los individuos ven poca necesidad y valor en compartir su conocimiento con otros.

Riege (2005) encontró que las personas normalmente comparten su conocimiento si tienen confianza en que dicha acción les traerá beneficios, tanto para ellos como para la organización. Cuando las personas en las organizaciones mantienen la reciprocidad mutua como uno de los valores de la confianza, el grado de motivación para participar y las intenciones de compartir su conocimiento se incrementarán (Sharratt & Usoro, 2003).

No obstante, la existencia de una relación conceptual entre la norma de reciprocidad y la confianza, dos de los factores más significativos que impulsan la compartición del conocimiento (Davenport & Prusak, 1998), la misma que se evidencia en la literatura revisada, los estudios empíricos que han intentado probar dicha relación han sido más bien escasos.

Lin et al. (2009), en un estudio de los factores determinantes de la compartición del conocimiento en las comunidades virtuales profesionales, propuso un modelo que consideraba la relación entre la norma de reciprocidad y la conducta de compartir el conocimiento, teniendo como variable mediadora a la confianza. Los resultados mostraron que, como era esperado, la norma de reciprocidad tuvo una relación positiva significativamente fuerte con la confianza, pero mostró una influencia no significativa sobre la conducta de compartir el conocimiento.

Asimismo, el análisis efectuado confirmó que la confianza tenía una relación positiva significativa con la conducta de compartir el conocimiento. Estos resultados proporcionaron soporte a la argumentación de que la norma de reciprocidad es un determinante significativo de la confianza en la compartición del conocimiento, confirmando la afirmación de Blau (1964) que sostenía que la norma de reciprocidad construye la confianza.

Similar situación, de ausencia de estudios empíricos, se presenta en las investigaciones que plantean hipótesis en las que se busca confirmar el rol moderador de la norma de reciprocidad en la relación entre la confianza interpersonal y las intenciones de compartir el conocimiento. Sin embargo, el concepto de reciprocidad ha sido probado, en su rol de variable moderadora, en algunos estudios.

Manatschal (2015) comprobó el argumento de Gouldner (1960), referido a que la reciprocidad puede actuar como un mecanismo de encendido de la cooperación social en sociedades consolidadas, planteando que la reciprocidad altruista, que expresa una orientación pro-social y captura la obligación moral de retornar un bien o servicio recibido en el pasado, actúa como una variable moderadora para mejorar la propensión de los inmigrantes de participar en actividades de voluntariado informal, estrechando

así la brecha de participación entre inmigrantes y nacionales, probando que la reciprocidad altruista puede actuar como un mecanismo de encendido de la cooperación social. Las hipótesis planteadas por Manatschal en su estudio sostenían: (1) que la reciprocidad altruista modera la brecha de participación entre inmigrantes y nativos al grado que los inmigrantes que registran altos niveles de reciprocidad altruista realizan acciones de voluntariado no significativamente menores que los nativos; y (2) que el efecto moderador de la reciprocidad altruista sobre la brecha de participación en actividades de voluntariado informal es particularmente pronunciada para inmigrantes con baja y alta educación, mientras que es irrelevante para estudiantes con educación media.

En un estudio sobre cómo las fluctuaciones diarias en el agotamiento de los empleados impactan los comportamientos de desempeño, Halbesleben y Wheeler (2011) probaron un modelo en el que predecían que las fluctuaciones diarias en el agotamiento de los trabajadores estarían asociadas positivamente con los comportamientos de ciudadanía organizacional de los trabajadores, pero negativamente asociadas con el desempeño en el rol y los comportamientos de ciudadanía organizacional de la organización. Además, predijeron que estas relaciones serían más fuertes para los empleados que percibían una falta de reciprocidad en su relación, de tal manera que contribuían menos o ganaban más que sus compañeros de trabajo, constituyendo la llamada inequidad positiva. Es decir, la reciprocidad tuvo un efecto moderador de las relaciones entre el agotamiento y el comportamiento de ciudadanía organizacional del trabajador, entre el agotamiento y el desempeño en el rol, y entre el agotamiento y el comportamiento de ciudadanía organizacional de la organización.

Coyle-Shapiro (2002), en un estudio que examinaba la contribución del modelo del contrato psicológico para entender el comportamiento de ciudadanía organizacional,

argumentaba que los individuos no respondían a los incentivos del empleador exactamente de la misma manera, por lo que utilizó la aceptación de la norma de reciprocidad por los empleados como una variable moderadora de la relación entre los incentivos del empleador y el comportamiento de ciudadanía organizacional, de tal forma que la relación será más fuerte para aquellos que tengan mayor aceptación de la norma de reciprocidad.

Hoppner y Griffith (2011) teorizaron que las inconsistencias en la investigación previa sobre la relación comportamiento relacional-desempeño surgen del tipo de reciprocidad que la firma internaliza, planteando dos hipótesis en las que la reciprocidad actuaba como variable moderadora sobre la relación indicada.

En la primera hipótesis se proponía que la reciprocidad de equivalencia, definida como la medida a la cual lo que es intercambiado es directamente comparable con lo que fue recibido, moderaba la relación positiva entre el comportamiento relacional realizado y el desempeño financiero de la relación del canal, de tal forma que una mayor equivalencia homeomórfica crea un efecto de interacción negativo.

En la segunda hipótesis se planteaba que la reciprocidad de inmediatez, definida como el tiempo de duración entre una acción inicial y su respuesta, moderaba la relación positiva entre el comportamiento relacional realizado y el desempeño financiero de la relación del canal, de tal forma que la mayor inmediatez de corto plazo crea un efecto de interacción negativo.

Las investigaciones que estudiaron la norma de reciprocidad, como una variable que afecta positivamente a la compartición del conocimiento, han sido realizadas en su mayoría en contextos de organizaciones privadas, públicas o comunidades virtuales no relacionadas con instituciones educativas (Chang & Chuang, 2011; Chiu et al., 2006;

Cho, Chen & Chung, 2010; Hung et al., 2011; Kankanhalli et al., 2005; Lin, 2007a; Lin et al., 2009; Wasko & Faraj, 2005). Por lo tanto, existe una necesidad de efectuar investigaciones que evalúen el papel que cumple la norma de reciprocidad en el contexto de las universidades y analizar su relación con las intenciones de los docentes de compartir entre ellos el conocimiento que poseen.

De la revisión de la literatura, se establece que la norma de reciprocidad tiene relación cercana con la confianza interpersonal, y ambos conceptos participan activamente en el establecimiento de enlaces sociales entre las personas que intentan compartir su conocimiento, por lo que el presente estudio analizará el rol moderador de la norma de reciprocidad en la relación entre la confianza interpersonal y la intención de compartir el conocimiento entre los docentes de las universidades, por lo que se establece la siguiente hipótesis:

- H6: La norma de reciprocidad modera la relación directa entre la confianza interpersonal y la intención de los docentes de la universidad de compartir su conocimiento, siendo más intensa la relación cuanto mayor sea el nivel de norma de reciprocidad.

La tabla 6 resume las definiciones de los constructos empleados en el contexto de la compartición del conocimiento entre docentes universitarios.

Tabla 6. Definiciones de los constructos

Constructos	Definición	Referencias
Intención de compartir conocimiento	El grado al cual un docente universitario cree que participará en actividades de compartición del conocimiento con sus colegas.	Ajzen, 1991; Bock, Zmud, Kim & Lee, 2005
Autoeficacia	La creencia que tiene un docente universitario en su capacidad de compartir su conocimiento con sus colegas.	Bandura, 1982; Wood & Bandura, 1989
Disfrute en ayudar a otros	Disfrute intrínseco que siente el docente universitario de compartir su conocimiento con sus colegas.	Babalhavaeji & Kermani, 2011; Kankanhalli, Tan & Wei, 2005
Reputación personal	El grado al cual un docente universitario cree que su participación en actividades de compartición del conocimiento con sus colegas puede contribuir a mejorar su imagen.	Hsu & Lin, 2008; Wasko & Faraj, 2005
Pérdida percibida de poder de conocimiento	La creencia que tiene un docente universitario que al compartir su conocimiento con sus colegas puede perder los beneficios que se originaron por poseer dicho conocimiento y puede erosionar su valor personal dentro de la organización.	Chennamanemi et al., 2012; Kankanhalli et al., 2005
Confianza interpersonal	El grado al cual un docente universitario es confidente en compartir su conocimiento con sus colegas, con la expectativa que aquellos se comportarán de una manera adecuada y no tomarán ventaja de la situación.	Hsu et al., 2007; McAllister, 1995; Mayer, Davis & Schoorman, 1995
Norma de reciprocidad	Es la expectativa de un docente universitario que cree que los esfuerzos actuales de compartir su conocimiento con sus colegas serán recompensados con una acción similar en el futuro.	Kankanhalli et al., 2005; Kolm, 2008

Modelo conceptual propuesto

En la figura 2 se presenta el modelo conceptual de la investigación, representando las relaciones entre los factores individuales intrínsecos: autoeficacia y disfrute en ayudar a otros, así como los factores individuales extrínsecos: reputación personal y pérdida percibida de poder de conocimiento, sobre la variable dependiente intención de los docentes de compartir su conocimiento. Además, el modelo representa la relación entre la confianza interpersonal y la intención de compartir el conocimiento, siendo esta relación moderada por la norma de reciprocidad. Los signos que acompañan a cada hipótesis representan el tipo de relación esperada, ya sea positiva o negativa.

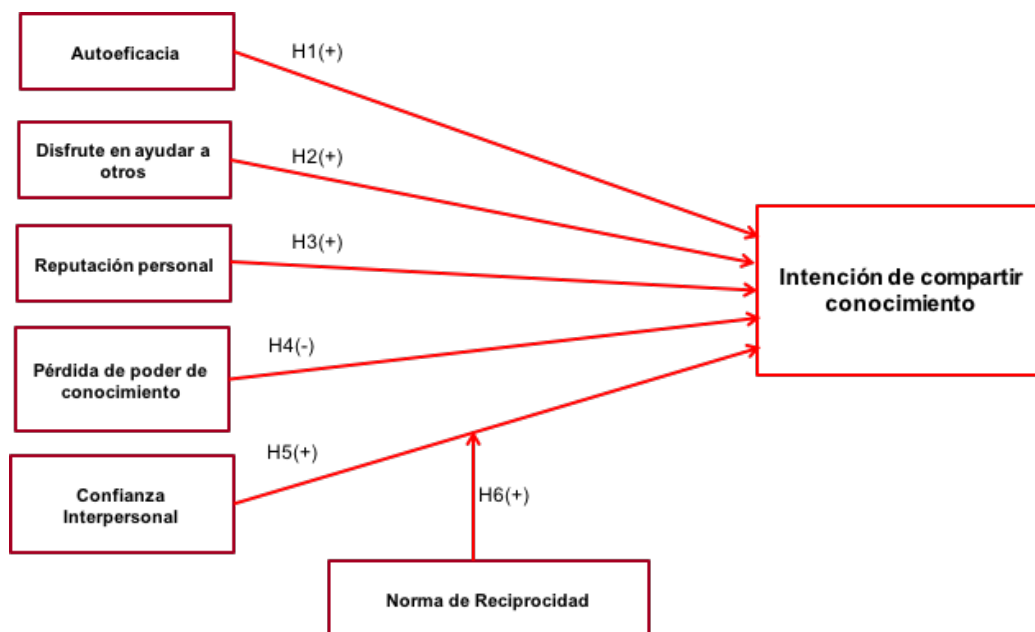


Figura 2. Modelo conceptual de la investigación

Hipótesis

- H1: La percepción de autoeficacia influye positivamente en la intención de los docentes de la universidad de compartir su conocimiento.
- H2: El disfrute en ayudar a otros influye positivamente en la intención de los docentes de la universidad de compartir su conocimiento.
- H3: La construcción de una reputación personal influye positivamente en la intención de los docentes de la universidad de compartir su conocimiento.
- H4: La pérdida de poder de conocimiento influye negativamente en la intención de los docentes de la universidad de compartir su conocimiento.
- H5: La confianza interpersonal influye positivamente en la intención de los docentes de la universidad de compartir su conocimiento.
- H6: La norma de reciprocidad modera la relación directa entre la confianza interpersonal y la intención de los docentes de la universidad de

compartir su conocimiento, siendo más intensa la relación cuanto mayor sea el nivel de la norma de reciprocidad.

Diseño y método

Diseño general de la investigación

Se llevará a cabo un trabajo de investigación cuyo diseño se basará en el paradigma filosófico post-positivista, utilizando una estrategia de indagación cuantitativa a través de un estudio transversal que empleará cuestionarios para la recolección de datos en una muestra, mediante la cual se intentará generalizar a la población.

El estudio será de carácter explicativo, ya que permitirá explorar la influencia que ejercen los factores motivadores como la autoeficacia, el disfrute en ayudar a otros, la construcción de una reputación personal, la pérdida percibida de poder de conocimiento sobre la intención de los docentes universitarios de compartir el conocimiento tácito que poseen.

Además, se investigará la asociación de la confianza interpersonal con la intención de los docentes universitarios de compartir su conocimiento, así como el rol de la norma de reciprocidad como variable moderadora de dicha relación.

Los estudios realizados sobre la compartición del conocimiento han empleado diversas variables de control. Por ejemplo, en el caso de estudios realizados en contextos organizacionales diferentes a los académicos se han empleado las siguientes variables de control: Género, edad, experiencia en el trabajo, educación y tamaño de la comunidad (Kankanhalli et al., 2005); género, responsabilidad gerencial, departamento de trabajo, experiencia y rotación (Cabrera et al., 2006); género y experiencia de

compartir el conocimiento (Chang & Chuang, 2011); tamaño del grupo de estudio y el tipo de tarea (Hung et al., 2011); edad, género, nivel de educación, años en la organización, alcance de control, rol en la organización, deseabilidad social y demanda de trabajo (Casimir, Lee & Loon, 2012); edad, antecedentes académicos, experiencia e ingreso mensual promedio (Chen & Cheng, 2012).

Algunas variables de control utilizadas en estudios relacionados con la compartición del conocimiento en las universidades son las siguientes: Tipo de institución, ya sea pública o privada, y la experiencia de los docentes medida en años de trabajo académico (Babalhavaeji & Karmani, 2011); diferencia entre universidades públicas y privadas (Goh & Sandhu, 2013); factores de apoyo de la tecnología, como la utilidad percibida y la facilidad de uso percibida (Chen et al., 2014).

En el presente estudio se utilizarán como variables de control el género, grado académico, categoría docente, experiencia docente, la cantidad de docentes, y el tipo de universidad.

Población de estudio y procesos de muestreo

La población que se desea generalizar está compuesta por los docentes de las universidades en el Perú, por lo que la muestra estaría compuesta por docentes universitarios de acuerdo a las siguientes características:

Género: Masculino o femenino

Modalidad: Tiempo completo o tiempo parcial

Grado académico: Doctor o Magister

Categoría: Docentes principales, asociados, auxiliares o contratados

Experiencia docente: Cantidad de años como docente a tiempo completo.

Tipo de universidad: Privada o pública.

Tamaño de universidad: Cantidad de docentes

Los docentes pertenecerán a una muestra de las universidades peruanas ubicadas en Lima-Perú que figuran en los diez primeros lugares del ranking de universidades 2015 de la Revista América Economía (América Economía, 2015).

Este criterio responde a la consideración de incluir en la muestra a universidades que realicen consistentemente actividades relevantes de investigación y docencia, situación que es tomada en cuenta en la evaluación que se realiza para determinar el ranking de las mejores universidades.

Medios de recolección de datos e instrumentos

La recolección de datos se realizará a través de la aplicación de cuestionarios utilizados o adaptados de investigaciones previas. Para la medición de la variable intención de compartir el conocimiento se revisaron los cuestionarios utilizados en estudios anteriores (Babalhavaeji & Kermani, 2011; Bock et al., 2005; Chen et al., 2014; Cheng et al., 2009; Cho et al., 2010; Fullwood et al., 2013; Jiancheng, Lu & Calabrese, 2010; Jolaei et al., 2014; Kuo & Young, 2008; Lin, 2007a; Tan & Ramayah, 2014). En la tabla 7 se presentan cuestionarios en idioma inglés utilizados en investigaciones previas para medir la intención de compartir el conocimiento.

Para medir la percepción de autoeficacia se tomó como referencia cuestionarios usados en estudios anteriores (Bock et al., 2005; Hsu et al., 2007; Jolaei et al., 2014; Kankanhalli, et al., 2005; Lin, 2007a; Lin et al., 2009; Lu et al., 2006). En la tabla 8 se presentan cuestionarios en idioma inglés utilizados en investigaciones previas para medir la autoeficacia.

Tabla 7. Cuestionarios utilizados en investigaciones previas para medir la intención de compartir el conocimiento

Autor(es)	Items
Jiacheng, Lu & Calabrese, 2010	<p>I will share my work reports and official documents with members of my organization as much as possible.</p> <p>I will provide my manuals, methodologies and models for members of my organization.</p> <p>I intend to share my ideas with team members as much as possible.</p> <p>much as possible.</p> <p>I will provide my know-where or know-whom at the request of other organizational members as much as possible.</p>
Babalhavaeji & Kermani, 2011	<p>I will try to share my expertise from my education or training with other organizational members as much as possible.</p> <p>I am willing to share knowledge and experience which I acquired in teaching, research and professional activities.</p> <p>I try to participate in discussion groups and workshops to share knowledge.</p> <p>When my colleagues face a problem, I try to help them as much as I can.</p> <p>When I take part in meetings and seminars, I don't consider it necessary to tell my colleagues about the results.</p>
Fullwood, Rowley & Delbridge, 2013	<p>I am willing to share my notes, teaching files and research outcomes with colleagues .</p> <p>* I have no intention of sharing my knowledge with more departmental members.</p> <p>I intend always to provide my knowledge at the request of organisational members.</p> <p>*I intend to share my knowledge with other organisational members less frequently in the future.</p>
Bock, Zmud, Kim & Lee, 2005	<p>I intend to share my knowledge with any colleague if it is helpful to the organisation.</p> <p>I will share my work reports and official documents with members of my organization more frequently in the future.</p> <p>I will always provide my manuals, methodologies and models for members of my organization.</p> <p>I intend to share my experience or know-how from work with other organizational members more frequently in the future.</p> <p>I will always provide my know-where or know-whom at the request of other organizational members.'</p>
Jolaei, Nor, Khani & Yusoff, 2014	<p>I will try to share my expertise from my education or training with other organizational members in a more effective way.</p> <p>I intend to share my knowledge.</p> <p>I plan to share my knowledge with other members in the organization.</p> <p>I will share my knowledge with other organizational members in the near future.</p>
Chen, Fan & Tsai, 2014	<p>All things considered, I will share my knowledge in the near future.</p> <p>I am willing to share my knowledge with other members through SCTNet.</p> <p>I will use SCTNet on a regular basis to share knowledge in the future.</p> <p>I will strongly recommend that others use SCTNet to share knowledge.</p>
Cheng, Ho & Lau, 2009	<p>It's worthwhile to share knowledge on SCTNet.</p> <p>Nobody in this organization is interested to share.</p> <p>I have uploaded only limited information.</p>
Cho, Cheng & Chun, 2010	<p>I have uploaded information that will not be used by others.</p> <p>I intend to share knowledge with Wikipedians.</p> <p>I will make an effort to share knowledge with Wikipedians.</p> <p>I intend to edit contents on Wikipedia.</p>
Chong, Yuen & Gan, 2014	<p>I intend to add new contents to Wikipedia.</p> <p>I am willing to share information.</p> <p>I am willing to share teaching materials.</p> <p>My colleague is willing to share information.</p>
Lin, 2007a	<p>My colleague is willing to share teaching materials.</p> <p>I intend to share knowledge with my colleagues more frequently in the future.</p> <p>I will try to share knowledge with my colleagues.</p> <p>I will always make an effort to share knowledge with my colleagues.</p>
Tan & Ramayah, 2014	<p>I intend to share knowledge with colleagues who ask.</p> <p>I will share work reports and official documents with colleagues in this university.</p> <p>I will provide manuals, methodologies and models for colleagues in this university.</p> <p>I will share my experience of know-how with other colleagues in this university.</p> <p>I will provide know-how or know-whom at the request of colleagues in this university.</p> <p>I will share expertise from education or training with other colleagues in this university in a more effective way.</p>

Tabla 8. Cuestionarios utilizados en investigaciones previas para medir la autoeficacia

Autor(es)	Items
Kankanhalli, Tan & Wei, 2005	I have confidence in my ability to provide knowledge that others in my organization consider valuable. I have the expertise needed to provide valuable knowledge for my organization. It doesn't really make any difference whether I add to the knowledge others are likely to share through EKR's. Most other employees can provide more valuable knowledge that I can.
Lu, Leung & Koch, 2006	The knowledge I share with my colleagues would be very useful to them. My personal expertise will display its value if shared within the company. My limited knowledge, even if shared, will generate little effect within the organization. (R) I am confident that my knowledge sharing would help the organization to achieve its performance objectives. I am confident that my knowledge sharing would improve work processes in the organization. I am confident that my knowledge sharing would increase the productivity in the organization.
Cho, Cheng & Chun, 2010	I am confident in my ability to provide knowledge that others in Wikipedia consider valuable. I have the expertise required to provide valuable knowledge for Wikipedia. It makes a difference whether I share my knowledge in Wikipedia.
Bock, Zmud, Kim & Lee, 2005	My knowledge sharing would help other members in the organization solve problems. My knowledge sharing would create new business opportunities for the organization. My knowledge sharing would improve work processes in the organization. My knowledge sharing would increase productivity in the organization. My knowledge sharing would help the organization achieve its performance objectives.
Lin, 2007	I am confident in my ability to provide knowledge that others in my organization consider valuable. I have the expertise required to provide valuable knowledge for my organization. It does not really make any difference whether I share my knowledge with colleagues. (Reverse coded). Most other employees can provide more valuable knowledge that I can. (Reverse coded).

Para la medición del disfrute en ayudar a otros se tomó en consideración los cuestionarios empleados en estudios relacionados (Chang & Chuang, 2011; Chen et al., 2014; Hsu & Lin, 2008; Hung et al., 2011; Jeon et al., 2011; Kankanhalli, et al., 2005; Lin, 2007a; Tan & Ramayah, 2014; Wasko & Faraj, 2005). En la tabla 9 se presentan cuestionarios en idioma inglés utilizados en investigaciones previas para medir el disfrute en ayudar a otros.

Para la medición de la reputación personal se revisaron los cuestionarios de estudios similares (Chang & Chuang, 2011; Hsu & Lin, 2008; Jeon et al., 2011; Kankanhalli, et al., 2005; Tan & Ramayah, 2014; Wasko & Faraj, 2005). En la tabla 10 se presentan cuestionarios en idioma inglés utilizados en investigaciones previas para medir la reputación personal.

Tabla 9. Cuestionarios utilizados en investigaciones previas para medir el disfrute en ayudar a otros

Autor(es)	Items
Kankanhalli, Tan & Wei, 2005	I enjoy sharing my knowledge with others through EKR. I enjoy helping others by sharing my knowledge through EKR. It feels good to help someone else by sharing my knowledge through EKR. Sharing my knowledge with others through EKR gives me pleasure.
Wasko & Faraj, 2005	I like helping other people It feels good to help others solve their problems.
Chen, Fan & Tsai, 2014	I enjoy helping others in the Message Boards I enjoy helping others I enjoy answering questions to help others I enjoy helping others by sharing my knowledge through SCTNet Sharing my knowledge with others through SCTNet gives me pleasure.
Tan & Ramayah, 2014	I enjoy sharing my knowledge with colleagues in this university. I enjoy helping colleagues in this university by sharing my knowledge. It feels good to help colleagues in this university by sharing my knowledge.
Cho, Cheng & Chun, 2010	I enjoy helping others by sharing my knowledge It feels good to help someone by sharing my knowledge
Lin, 2007a	I enjoy sharing my knowledge with colleagues. I enjoy helping colleagues by sharing my knowledge. It feels good to help someone by sharing my knowledge. Sharing my knowledge with colleagues is pleasurable.

Tabla 10. Cuestionarios utilizados en investigaciones previas para medir la reputación personal

Autor(es)	Items
Kankanhalli, Tan & Wei, 2005	Sharing my knowledge through EKR improves my image within the organization. People in the organization who share their knowledge through EKR have more prestige than those who do not. Sharing my knowledge through EKR improves others recognition of me. When I share my knowledge through EKR, the people I work with respect me. When I share my knowledge through EKR, my superiors praise me.
Tan & Ramayah, 2014	I earn respect from other colleagues in this university by sharing my knowledge. I feel that knowledge sharing improves my status as an academic in this university. I participate in knowledge sharing to improve my reputation as an academic in this university.
Wasko & Faraj, 2005	I earn respect from others by participating in the Message Boards. I feel that participation improves my status in the profession. I participate in the Message Boards to improve my reputation in the profession.
Chang & Chuang, 2011	I earn respect from others by participating in the virtual community. I feel that participation improves my status in the virtual community. Participating in the virtual community can enhance my reputation in my professional field. I can earn some feedback or rewards through participation that represent my reputation and status in the virtual community.
Cho, Cheng & Chun, 2010	I earn respect from others by contributing my knowledge. I feel that contributing my knowledge improves my status in Wikipedia. I contribute my knowledge to enhance my reputation in Wikipedia. I contribute my knowledge to improve my ranking in Wikipedia.
Hsu & Lin, 2008	I earn respect from others by Participating in blog. Participating in blog activity would enhance my personal reputation in the blog. Participating in blogs would improve my status in the blog.

La percepción de pérdida de poder de conocimiento será medida adaptando los cuestionarios utilizados anteriormente (Chennamaneni et al., 2012; Kankanhalli et al.,

2005; Lai & Chen, 2011). En la tabla 11 se presentan cuestionarios en idioma inglés utilizados en investigaciones previas para medir la pérdida percibida de poder de conocimiento.

Tabla 11. Cuestionarios utilizados en investigaciones previas para medir a pérdida percibida de poder de conocimiento

Autor(es)	Items
Kankanhalli, Tan & Wei, 2005	Sharing my knowledge through EKR makes me lose my unique value in the organization. Sharing my knowledge through EKR makes me lose my power base in the organization. Saring my knowledge through EMRs makes me lose my knowledge that makes me stand out with respect to others. Sharing my knowledge through EKR makes me lose my knowledge that no one else has.
Chennamaneni, Teng & Raja, 2012	Sharing knowledge with my co-workers makes me lose my unique value in the organisation. Sharing knowledge with my co-workers makes me lose my power base in the organisation. When I share knowledge with my co- workers, I believe I will lose my knowledge that no one else has.
Lai & Chen, 2011	sharing knowledge with my co-workers makes me lose my knowledge that makes me stand Sharing my knowledge through teaching blog makes me lose my unique value in the school. Sharing my knowledge through teaching blog makes me lose my power base in the school. Sharing my knowledge through teaching blog makes me lose my knowledge that no one else has in the group.
Casimir, Lee & Loon, 2012	Sharing knowledge with my colleagues voluntarily costs me too much time. I stand to lose my standing in the organization if I voluntarily share all of my knowledge with my colleagues. Sharing my knowledge of my own accord will reduce my job security. My colleagues may misuse the knowledge I willingly share with them My colleagues may take credit for the knowledge I voluntarily share with them. Sharing knowledge voluntarily will reduce my chances of being successful in this organization. Colleagues with who I have willingly shared knowledge may make mistakes for which I am blamed. Sharing knowledge of my own will take too much effort. Locating the person in the organization with knowledge source costs me to much time. Sharing knowledge voluntarily may reduce my chance of promotion because my supervisor Sharing knowledge voluntarily may reduce my power in my organization.

La confianza interpersonal será medida adaptando los cuestionarios utilizados en estudios anteriores (Casimir et al., 2012; Chang & Chuang, 2011; Chen et al., 2014; Chiu et al. 2006; Chow & Chan, 2008; Hsu et al., 2007; Hsu & Lin, 2008; Jolaei et al., 2014; Kankanhalli, et al., 2005; Kim & Ju, 2008; Kim & Lee, 2006; Lin et al., 2009; Lu et al., 2006; McAllister, 1995; Seba et al., 2012). En la tabla 12 se presentan cuestionarios en idioma inglés utilizados en investigaciones previas para medir la confianza interpersonal.

Tabla 12. Cuestionarios utilizados en investigaciones previas para medir la confianza interpersonal

Autor(es)	Items
Casimir, Lee & Leon, 2012	My colleagues and I have a sharing relationship. We freely share our ideas, feelings, and hopes. I can talk freely to my colleagues about difficulties I am having at work and know that they will want to listen.
Lu, Leung & Koch, 2006	My colleagues and I would feel a sense of loss if one of us was transferred and we could no I would have to say that my colleagues and I have both made considerable emotional I believe the help I give to my colleagues will be returned in the future. Many of my personal friends are my colleagues. In a long-term view, getting on well with most colleagues is very important to my career development. Generally speaking, I can trust my colleagues to do as they say they will. My colleagues can be relied upon if I meet with critical incidents. My colleagues and I trust each other.
Lee & Choi, 2003	Most conflicts among colleagues in the company are over work issues rather than personal conflicts. Our company members are generally trustworthy. Our company members have reciprocal faith in other members' intentions and behaviors. Our company members have reciprocal faith in others' ability. Our company members have reciprocal faith in others' behaviors to work toward organizational goals. Our company members have reciprocal faith in others' decision toward organizational Our company members have relationships based on reciprocal faith.
Lin, 2006a	In my organization, employees are generally trustworthy. In my organization, employees have reciprocal faith in the intentions and behaviors of colleagues. In my organization, employees have reciprocal faith in the knowledge-sharing ability of others In my organization, employees have reciprocal faith-based relationships.
Chen, Fan & Tsai, 2014	I feel members of SCTNet have reciprocal trust and a reliable relationship The members of SCTNet could usually fulfill the commitments made to others. The members of SCTNet would not knowingly do anything to disrupt the conversation of other members. The members of SCTNet behave in a consistente manner. The members of SCTNet treat others sincerely. The members of SCTNet don't take advantage of others even though they may have opportunities to do so.
Kim & Ju, 2008	I trust my colleagues in general. I trust the expertise of my colleagues. I voluntarily share my important information and knowledge with my colleagues. When I face difficulties, I'm willing to ask my colleagues for help. I think if I provide valuable information and knowledge to my colleagues, then they will do de same in return.

En el caso de la norma de reciprocidad, se analizaron instrumentos utilizados en estudios previos (Chang & Chuang, 2011; Chiu et al., 2006; Hsu & Lin, 2008; Hung et al., 2011; Jeon et al., 2011; Kankanhalli, et al., 2005; Lin, 2007a; Lin et al., 2009; Wasko & Faraj, 2005). En la tabla 13 se presentan cuestionarios en idioma inglés utilizados en investigaciones previas para medir la norma de reciprocidad.

Considerando que los instrumentos utilizados en estudios realizados anteriormente han sido redactados en idioma inglés, será necesario realizar el procedimiento de traducción inversa para traducir los ítems al idioma español, así como las acciones conducentes a lograr la claridad de su contenido y su correcta interpretación (Muñiz, Elosua & Hambleton, 2013).

Tabla 13. Cuestionarios utilizados en investigaciones previas para medir la norma de reciprocidad

Autor(es)	Items
Kankanhalli, Tan & Wei, 2005	When I share my knowledge through EKR, I believe that I will get an answer for giving an answer.
	When I share my knowledge through EKR, I expect somebody to respond when I'm in need.
	When I contribute knowledge to EKR, I expect to get back knowledge when I need it.
	When I share my knowledge through EKR, I believe that my queries for knowledge will be answered in future.
Cho, Cheng & Chun, 2010	I expect other Wikipedians to help me, so it's only fair for me to help them by contributing my knowledge.
	I feel a personal obligation to contribute my knowledge because I use knowledge from Wikipedia.
	If I receive useful knowledge from the Wikipedia, I should provide useful knowledge to others in return.
	I want to do everyone good on the Wikipedia if I am being helped by others' contributions.
Chiu, Hsu & Wang, 2006	I know that other members in the BlueShop virtual community will help me, so it's only fair to
	I believe that members in the BlueShop virtual community would help me if I need it.
Wasko & Faraj, 2005	I know that other members will help me, so it's only fair to help other members.
	I trust that someone would help me if I were in a similar situation.

Validez y confiabilidad

Se verificará que se cumplan las condiciones para asegurar los cuatro tipos principales de validez: validez interna, validez externa, validez de constructo y validez estadística.

La validez interna es el grado al cual las inferencias de causalidad pueden ser hechas sobre la relación obtenida entre la variable independiente y la variable dependiente. Típicamente, la discusión sobre la validez interna es reservada para las investigaciones que involucran métodos experimentales, sobre todo por la interpretación de la relación causal entre las variables, que es un asunto central de toda experimentación, aunque se pueden establecer consideraciones de validez interna en contextos no experimentales, pero que al no existir manipulación de las variables, las inferencias causales sobre sus relaciones, son generalmente consideradas menores en validez interna (Crano, Brewer & Lac, 2015).

En el estudio propuesto, debido a que contiene relaciones de causa-efecto indicadas en las hipótesis planteadas, con las variables reputación personal, norma de reciprocidad, pérdida percibida de poder de conocimiento, disfrute en ayudar a otros, percepción de autoeficacia y confianza interpersonal actuando como variables independientes y la

intención de compartir conocimiento como variable dependiente, se tendrá en cuenta la validez interna, verificándose, por tanto, la existencia de causas alternativas que pudieran explicar las observaciones o resultados. Se seguirán las recomendaciones de Jarvis, MacKenzie, Podsakoff, Mick & Bearden (2003) y de MacKenzie (2003) sobre la conceptualización de los constructos.

La validez externa será verificada para que se puedan hacer generalizaciones de los hallazgos y conclusiones de la investigación a otras personas, lugares o momentos. Para tal efecto, se tendrá especial cuidado en el diseño del muestreo y la selección de los elementos de la muestra, de manera que sean representativos de la población. Se revisarán los planteamientos de Sudman y Blair (1999) y Li (2011) sobre las técnicas de muestreo.

La validez de constructo se verificará mediante la revisión y adaptación de los instrumentos que se utilicen para tomar mediciones y operacionalizar los constructos incluidos en el estudio, tomando como referencia las técnicas recomendadas por Straub (1989) y Bagozzi, Yi & Phillips (1991). Se cumplirán los requisitos de la validez de contenido, validez predictiva, validez concurrente, validez convergente y validez discriminante. Se realizarán técnicas de análisis factorial de componentes principales, pruebas de correlación entre variables, entre otras pruebas.

La validez estadística se logrará asegurando la calidad de la selección del modelo estadístico que sea más apropiado para el estudio que se está proponiendo. Se prestará especial atención en las prescripciones de Ellis (2010) y de Baroudi y Orlikowski (1989) sobre los temas de tamaño del efecto y de potencia estadística.

La verificación de la confiabilidad en el estudio propuesto se refiere a garantizar la calidad de las mediciones, de manera de asegurar que las mediciones sean

consistentes y repetibles. Se usará el Alpha de Cronbach para medir la consistencia de las mediciones que se obtengan usando los instrumentos preparados. Se tomarán en cuenta las observaciones de Cortina (1993) y Schmitt (1996) relacionadas con el uso del coeficiente Alpha.

Se emplearán métodos de análisis estadístico multivariante para la interpretación de los resultados de la investigación. Las técnicas de análisis multivariante de datos más utilizadas en estudios relacionados con la compartición del conocimiento son: análisis de regresión múltiple, método de ecuaciones estructurales y método mínimos cuadrados parciales (PLS por su abreviatura en inglés).

Diversos estudios utilizaron el método de análisis de regresión múltiple (Amayah, 2013; Babalhavaeji & Kermani, 2011; Bock & Kim, 2002; Cabrera et al., 2006; Casimir et al., 2012; Chang & Chuang, 2011; Chen & Cheng, 2012; Chen et al., 2014; Cheng et al., 2009; Fathi et al., 2011; Goh & Sandhu, 2013; Kankanhalli et al., 2005; Kim & Ju, 2008; Kim & Lee, 2006; Kwok & Gao, 2005).

Varios estudios emplearon el método de ecuaciones estructurales (Chiu et al., 2006; Chow & Lin, 2008; Kuo & Young, 2008; Lin, 2007a; Lin & Lee, 2004; Lin et al., 2009; Lu et al., 2006; Reyshav & Weisberg, 2010; Seba et al., 2012).

Otros estudios usaron el método de mínimos cuadrados parciales (PLS) (Bock et al., 2005; Casimir et al., 2012; Hwang, 2011; Jeon et al., 2011; Jolaei et al., 2014; Ramayah et al., 2013; Tan & Ramayah, 2014; Wasko & Faraj, 2005).

Considerando que se utilizará un solo método de recolección de datos a través de la aplicación de cuestionarios, se tendrá especial consideración para evitar el sesgo del método común. Para tal efecto se utilizarán las técnicas recomendadas por

Podsakoff, MacKenzie, Lee y Podsakoff (2003) como la prueba del factor único de Harman y el procedimiento de la correlación parcial.

Se comprobarán además los supuestos subyacentes básicos del análisis multivariante como la normalidad de los datos, la homocedasticidad, la linealidad y el grado de multicolinealidad.

Resultados esperados

Luego del análisis de los datos recogidos y la aplicación de las herramientas y métodos estadísticos pertinentes, se espera obtener los siguientes resultados:

En la hipótesis 1, la relación entre la percepción de autoeficacia y la intención de los docentes universitarios de compartir su conocimiento será positiva y estadísticamente significativa, comprobándose la hipótesis.

En la hipótesis 2, la relación entre el disfrute en ayudar a otros y la intención de los docentes universitarios de compartir su conocimiento será positiva y estadísticamente significativa, comprobándose la hipótesis.

En la hipótesis 3, la relación entre la construcción de una reputación personal y la intención de los docentes universitarios de compartir su conocimiento será positiva y estadísticamente significativa, comprobándose la hipótesis.

En la hipótesis 4, la relación entre la pérdida de poder de conocimiento y la intención de los docentes universitarios de compartir su conocimiento será negativa y estadísticamente significativa, comprobándose la hipótesis.

En la hipótesis 5, la relación entre la confianza interpersonal y la intención de los docentes universitarios de compartir su conocimiento será positiva y estadísticamente significativa, comprobándose la hipótesis.

En la hipótesis 6, se probará el efecto moderador de la norma de reciprocidad sobre la relación entre la confianza interpersonal y la intención de los docentes universitarios de compartir su conocimiento, siendo esta relación más intensa cuanto mayor sea el nivel de la norma de reciprocidad.

Posibilidades de futuras investigaciones

La segunda investigación sobre el tema de la colaboración al interior de las universidades, manifestada en la compartición del conocimiento por parte de los docentes, se enfocará en analizar la influencia que ejercen los factores organizacionales, como la cultura organizacional sobre la intención de los docentes universitarios de compartir su conocimiento. Se utilizará como constructos de la cultura organizacional las variables apoyo organizacional percibido, apertura percibida de la comunicación organizacional, y participación percibida en la toma de decisiones.

Además, se verificará el rol moderador de la confianza en el líder de la organización sobre las relaciones entre cada una de las variables de la cultura organizacional y la intención de compartir el conocimiento por parte de los docentes, de tal manera que, a mayor nivel de confianza, se espera que aumente el efecto de la relación entre cada variable de la cultura organizacional y la intención de compartir el conocimiento.

Dada la importancia que tienen las universidades como organizaciones responsables de la creación y difusión del conocimiento en la sociedad, y la reducida

cantidad de trabajos de investigación sobre los factores organizacionales que afectan la compartición del conocimiento, el estudio de la influencia de la cultura organizacional sobre la intención de los docentes universitarios de compartir el conocimiento que poseen está justificado y reúne la relevancia del caso.

De acuerdo a Schein (2010), la cultura puede ser definida como un patrón de supuestos básicos compartidos y aprendidos por un grupo según como resuelven sus problemas de adaptación externa e integración interna, que ha funcionado lo suficientemente bien como para ser considerado válido, y por lo tanto, ser enseñado a nuevos miembros como la manera correcta de percibir, pensar y sentir en relación a esos problemas.

La cultura organizacional influye en la voluntad y comportamiento de los miembros de una organización en términos de compartir su conocimiento: los efectos culturales pueden alentar o impedir las actividades de compartición del conocimiento por parte de los empleados (De Long & Fahey, 2000).

La dimensión cultural es central en todos los aspectos de la vida de la organización. En la mayoría de las organizaciones contemporáneas, la cultura corporativa recibe bastante atención y es vista como crucial. El hecho de cómo las personas en una compañía piensan, sienten, valoran y actúan es guiado por ideas, significados y creencias de una naturaleza cultural (Alvesson, 2002).

Existen diversos estudios que relacionan la cultura organizacional con la gestión del conocimiento. Lee y Choi (2003) desarrollaron un modelo con los facilitadores, procesos y desempeño organizacional de la gestión del conocimiento en las organizaciones. Los estudios realizados mostraron que la cultura organizacional era el

factor más importante para el éxito de la gestión del conocimiento y que la estructura organizativa podía alentar o inhibir la gestión del conocimiento.

Al Safi (2015) propuso un modelo conceptual para entender el impacto de la cultura organizacional sobre los procesos de gestión del conocimiento representados por la creación, compartición y aplicación del conocimiento, y su enlace con el desempeño organizacional. Chang y Lee (2007) investigaron la influencia de la cultura organizacional sobre los mecanismos de gestión del conocimiento y de la innovación organizacional en empresas de Taiwán.

Cheng et al. (2009) examinaron la conducta de compartición del conocimiento entre académicos en una universidad privada en Malasia. Entre los factores organizacionales que afectaban la voluntad de compartir el conocimiento estaba la cultura organizacional junto con el sistema de incentivos y el sistema de gestión.

El apoyo organizacional a compartir el conocimiento es la creencia de los participantes en el proceso de compartición del conocimiento, según la magnitud a la cual la alta gerencia promueve la compartición del conocimiento y proporciona liderazgo a partir de allí (Witherspoon et al., 2013).

Connelly y Kelloway (2003) estudiaron los factores organizacionales que tuvieran un impacto significativo en las percepciones de los empleados hacia una cultura de compartición del conocimiento. Entre dichos factores analizaron la percepción de los empleados sobre el apoyo de la gerencia en el proceso de compartir el conocimiento. El apoyo gerencial se traduce en las actitudes de liderazgo y apoyo, de manera de alentar a los miembros de la organización en lugar de obligarlos a adoptar un comportamiento. Las percepciones sobre el apoyo gerencial en la compartición del

conocimiento son potencialmente necesarias para la creación y mantenimiento de una cultura positiva de compartir el conocimiento en una organización.

Amayah (2013) investigó los factores que afectaban la voluntad de los empleados de empresas públicas de compartir su conocimiento, identificando factores motivacionales, posibilitadores y barreras que influyen en la compartición del conocimiento. El apoyo organizacional formaba parte de los posibilitadores, que facilitaban la provisión de información, una vez que el individuo estaba motivado para participar en actividades de compartición del conocimiento.

Según Jolae et al. (2014) el concepto de apoyo organizacional explica la relación entre la actitud y conducta de los empleados hacia sus organizaciones y empleos. Si la organización proporciona recursos disponibles, capacitación adecuada, incentivos significativos y remueve las barreras que inhiben las conductas de compartir el conocimiento. El poder del apoyo organizacional puede influir la percepción de los empleados sobre la compartición del conocimiento y como resultado, la calidad del conocimiento compartido será mejorada.

La apertura de la comunicación organizacional se define como la extensión y naturaleza de la comunicación existente dentro de la organización (Witherspoon et al., 2013). Cuando los individuos tienen amplios canales de comunicación o interacciones para comunicarse abiertamente, la transferencia de información y conocimiento críticos en entornos intraorganizacionales pueden ser facilitados, y los individuos pueden utilizar recursos considerables para adquirir, compartir y utilizar el conocimiento necesario (Chen & Huang, 2007).

Kim y Ju (2008) identificaron y analizaron los factores más importantes para la compartición del conocimiento entre los miembros de la facultad en una institución de

educación superior. Entre dichos factores se analizó la apertura de la comunicación, definida como la comunicación abierta y honesta entre los miembros de una organización.

Cheng, Yeh y Tu (2008) sostenían que la comunicación es definida como la compartición formal e informal de información significativa y oportuna entre los miembros de las organizaciones y contribuye a la compartición del conocimiento. Asimismo, las fallas en compartir conocimiento son atribuidas típicamente a mecanismos de comunicación inadecuados.

La participación es el grado al cual los integrantes de un proceso de compartición del conocimiento creen que ellos tienen un rol activo en el proceso de toma de decisiones en la organización (Witherspoon et al., 2013).

En un entorno organizacional, la participación implica la contribución de las partes en la toma de decisiones y refleja la cantidad de control distribuido entre las partes. Las unidades de negocio funcionan mejor cuando tienen una mayor participación en el proceso de tomar decisiones. La participación no solo reduce los conflictos funcionales en las relaciones organizacionales, sino que mejora su calidad (Cheng et al., 2008).

Lin (2007a) se refiere al concepto de participación como la toma de decisiones participativa y la define como el involucramiento de los empleados en las decisiones que son la responsabilidad o autoridad de un supervisor. La toma de decisiones participativa produce beneficios intrínsecos para los empleados y aumenta la posibilidad de construir y mantener beneficios mutuos en un grupo, conduciendo a una mayor compartición del conocimiento entre los trabajadores. Por el contrario, si los empleados sienten que la toma de decisiones está fuera de su control en la organización,

entonces estarán desalentados para compartir sugerencias constructivas y conocimiento que pudiera ayudar a tomar mejores decisiones, llevando por consecuencia a una pobre compartición del conocimiento.

La confianza, considerada como un conjunto implícito de creencias de que la otra parte se comportará de una manera dependiente y que no tomará ventaja de la situación, ha sido reconocida como un importante factor que afecta la compartición del conocimiento. La confianza es definida como la voluntad de una parte de ser vulnerable a las acciones de otra parte, basada sobre la expectativa de que la otra realizará una acción particular importante para quien brinda su confianza, independientemente de la capacidad de monitorear o controlar a la otra parte (Hsu et al., 2007).

El rol de la confianza es muy importante en las transacciones sociales y puede por lo tanto facilitar la compartición del conocimiento debido a que el acto voluntario de compartir el conocimiento con otros es una transacción social. La confianza es instrumental al desempeño organizacional debido a que facilita la cooperación voluntaria, especialmente bajo el contexto de acciones interdependientes (Casimir et al., 2012).

La confianza es un antecedente resaltante de la cooperación, la adquisición de recursos y la compartición del conocimiento en comunidades virtuales. Cuando la confianza está altamente relacionada con las relaciones, las personas estarán más dispuestas a participar en un intercambio social y en una interacción cooperativa (Chang & Chuang, 2011).

Kim y Ju (2008) investigaron los factores principales para la compartición del conocimiento entre los miembros de la facultad de una institución de educación superior en Corea del Sur. En este estudio consideraron a la confianza como uno de los

factores dimensionales relacionales y analizaron su asociación con la compartición del conocimiento en la facultad, representada por el acto de compartir materiales de clase. En este caso, no se encontró una asociación significativa entre la confianza y la compartición del conocimiento.

En un estudio realizado entre académicos de 30 universidades en Malasia, Goh y Sandhu (2013) evaluaron la influencia de la confianza sobre la intención de compartir el conocimiento, teniendo como resultado que la influencia emocional es crucial para la conducta de compartir el conocimiento.

De la revisión de la literatura se apreció que la variable confianza ha sido estudiada en su relación directa con las actitudes, intenciones y/o conductas de compartir el conocimiento. Muy pocos estudios investigaron el efecto moderador que ejerce la confianza sobre la relación entre otras variables.

En un estudio, Amayah (2013) investigó los efectos de la moderación de los facilitadores de la compartición del conocimiento, entre los cuales estaba la confianza, sobre la relación entre los motivadores de la compartición del conocimiento y las actividades de compartición del conocimiento. En este caso no se apreció un efecto significativo de la variable confianza, tanto en su relación directa como en su rol de variable moderadora.

En otro estudio, realizado por Casimir et al. (2012) a empleados de 15 organizaciones, se analizó el efecto moderador de la confianza afectiva entre colegas sobre la relación directa entre el compromiso afectivo y la compartición del conocimiento. Asimismo, se analizó el efecto moderador de la confianza afectiva entre colegas sobre la relación indirecta entre el compromiso afectivo con la compartición del conocimiento vía el costo percibido de compartir el conocimiento. Los resultados

de la investigación mostraron que la confianza afectiva moderaba la relación entre el compromiso afectivo y la compartición del conocimiento, así como la relación entre el costo de compartir el conocimiento y la compartición del conocimiento.

El efecto moderador de la confianza ha sido especialmente estudiado por Dirks y Ferrin (2001) quienes discutieron dos modelos que describían diferentes maneras en las que la confianza interpersonal podía operar en un contexto organizacional: el modelo del efecto principal, por el cual la confianza opera de una manera directa, es decir, se espera que niveles altos de confianza resulten en actitudes más positivas, mayores niveles de cooperación y otras formas de conducta en el lugar de trabajo que llevarán a niveles elevados de desempeño organizacional.

El segundo modelo propuesto por Dirks y Ferrin sostenía que la confianza sirve para facilitar o moderar los efectos de otros determinantes de las actitudes, percepciones, conductas y resultados de desempeño en ambientes de trabajo, significando que la confianza proporciona las condiciones bajo las cuales la cooperación, mejor desempeño y/o actitudes y percepciones más positivas son posibles de ocurrir.

El estudio buscará responder las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo influye la cultura organizacional, representada por las variables apoyo organizacional percibido, apertura percibida de la comunicación organizacional, y participación percibida en la toma de decisiones, en la intención de compartir el conocimiento que poseen los docentes universitarios? ¿Cómo actúa la confianza en el líder de la organización en su rol moderador de las relaciones entre las variables que representan la cultura organizacional y la intención de compartir el conocimiento que poseen los docentes universitarios?

En la figura 3 se presenta el modelo conceptual de la segunda investigación, representando las relaciones entre las variables independientes apoyo organizacional percibido, apertura percibida de la comunicación organizacional, y participación percibida en la toma de decisiones, que se refieren a la cultura organizacional, sobre la variable dependiente intención de los docentes de compartir su conocimiento; y el rol de la confianza en el líder de la organización como variable moderadora.

Cultura organizacional

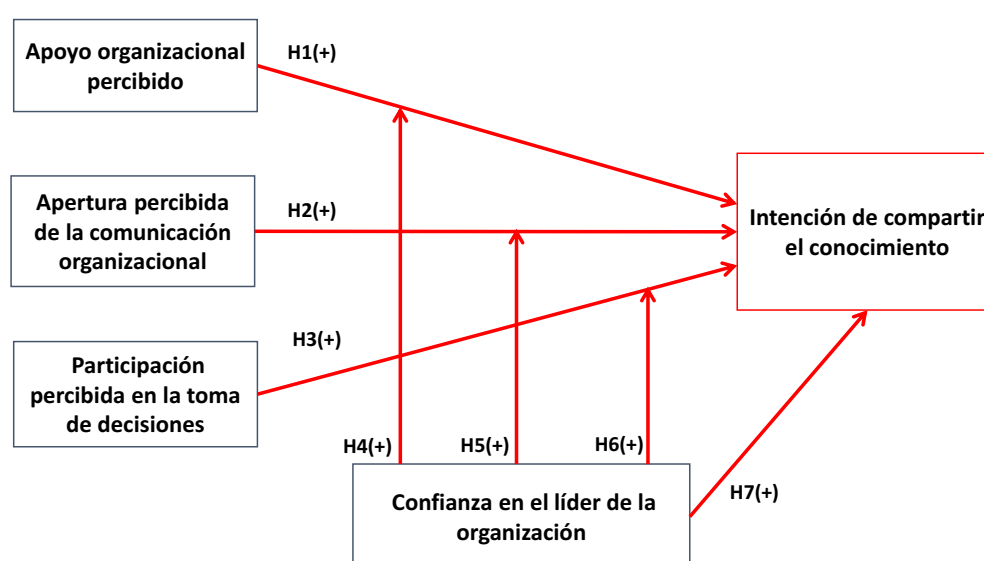


Figura 3. Modelo conceptual de la segunda investigación

La tercera investigación relacionada con la colaboración al interior de las universidades, basada en la compartición del conocimiento por parte de los docentes, se enfocará en evaluar la influencia de los factores tecnológicos que expresan la aceptación de la tecnología por parte de los docentes universitarios, compuesta por las variables utilidad percibida y facilidad de uso percibida, sobre su intención de compartir el conocimiento que poseen. Asimismo, se investigará el rol moderador de la capacidad de absorción individual sobre la relación entre la utilidad percibida y la facilidad de uso percibida de las tecnologías de la información y la intención de compartir el

conocimiento, siendo más intensa esta relación cuanto mayor sea la capacidad de absorción individual.

Las tecnologías de la información están relacionadas con la compartición del conocimiento, debido a que pueden permitir búsquedas rápidas, acceso y extracción de información, y pueden permitir a las organizaciones expandir sus redes sociales asegurando actividades colaborativas más eficaces, ya que las tecnologías de la información pueden proporcionar canales de comunicación para facilitar la compartición del conocimiento (Lin, 2007b).

De acuerdo a Davis (1989) existen dos determinantes de que las personas acepten o rechacen las tecnologías de la información. La utilidad percibida es definida como el grado al cual una persona cree que usando un sistema particular mejoraría su desempeño en el trabajo. Además, en adición a la utilidad percibida, debe existir una facilidad de uso percibida, definida como el grado al cual una persona cree que el uso de un sistema en particular estará libre de esfuerzo y dificultad.

Kim y Lee (2006), en un estudio que analizó el impacto de las tecnologías de la información sobre las percepciones de los empleados de sus capacidades de compartición del conocimiento, probaron la influencia del nivel de la utilización de aplicaciones de TI y el grado de facilidad de uso percibida de aplicaciones de TI tenían efectos positivos sobre las capacidades de los empleados de compartir su conocimiento.

Cohen y Levinthal (1990) sostenían que la capacidad de una organización dependerá de las capacidades de absorción de sus miembros individuales, por lo que el desarrollo de la capacidad de absorción de una organización se formará sobre la inversión previa en el desarrollo de las capacidades de absorción individuales.

Park, Suh y Yang (2007) examinaron el efecto de la capacidad de absorción individual de los usuarios de un sistema ERP y definieron la capacidad de absorción del usuario como la capacidad de un miembro de la organización de valorar, asimilar, y aplicar nuevo conocimiento.

Kostopoulos, Papalexandris, Papachroni, y Ioannoy (2011) examinaron el rol de la capacidad de absorción como un mecanismo para identificar y traducir flujos de conocimiento externo en beneficios tangibles y como un medio para alcanzar innovación superior y desempeño financiero, analizando el rol mediador de la capacidad de absorción en la relación entre los flujos de conocimiento externo y el desempeño de la innovación.

Rothaermel y Alexandre (2009) en un estudio sobre la adopción de tecnología desde una perspectiva ambidiestra, investigaron el efecto moderador de la capacidad de absorción entre la mezcla de adopción de tecnología y el desempeño de la firma, planteando que la esta relación será más fuerte cuando la firma posea altos niveles de capacidad de absorción.

En la figura 4 se presenta el modelo conceptual de la tercera investigación, que propone el estudio de las relaciones entre las variables independientes apoyo organizacional percibido, apertura percibida de la comunicación organizacional, y participación percibida en la toma de decisiones, que se refieren a la cultura organizacional, sobre la variable dependiente intención de los docentes de compartir su conocimiento; y el rol de la confianza en el líder de la organización como variable moderadora.

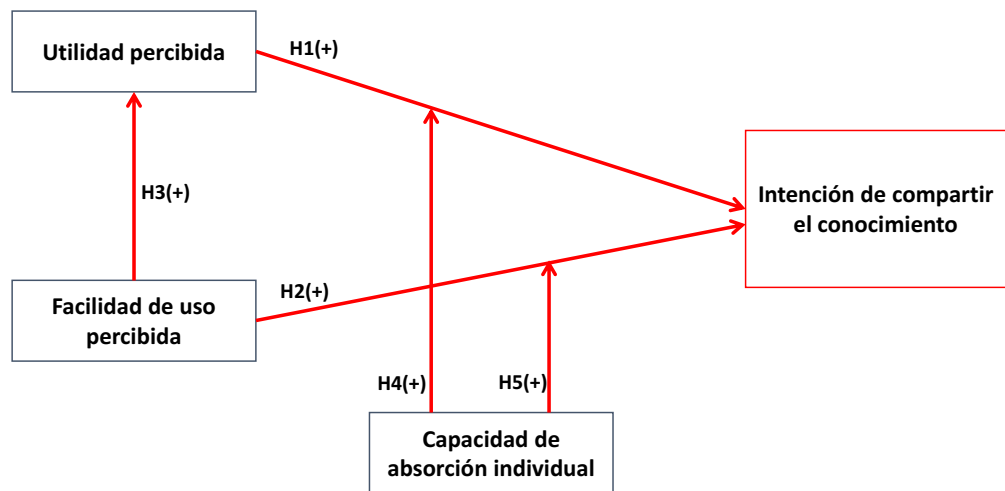


Figura 4. Modelo conceptual de la tercera investigación

Las propuestas de futuras investigaciones se irán consolidando conforme se realice una revisión más profunda de la literatura existente y se definan más apropiadamente los problemas de investigación que se desea resolver.

Referencias

- Abrams, L.C., Cross, R., Lesser, E., & Levin, D.Z. (2003). Nurturing interpersonal trust in knowledge-sharing networks. *The Academy of Management Executive*, 17(4), 64-77.
- Adhikari, D.R. (2010). Knowledge management in academic institutions. *International Journal of Educational Management*, 24(2), 94-104.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.
- Akhavan, P., Hosseini, S.M., Abbasi, M., & Manteghi, M. (2015). Knowledge-sharing determinants, behaviors, and innovative work behaviors. *Aslib Journal of Information Management*, 67(5), 562-591.
- Al Safi, S.A. (2015). Positioning organizational culture in knowledge management research. *Journal of Knowledge Management*, 19(2), 164-189.
- Alajmi, B.M. (2012). The intention to share: Psychological investigation of knowledge sharing behaviour in online communities. *Journal of Information & Knowledge Management*, 11(3), 1-12.
- Alavi, M., & Leidner, D. (2001). Review: Knowledge management and knowledge management systems: Conceptual foundations and research issues. *MIS Quarterly*, 25(1), 107-136.
- Alvesson, M. (2002). *Understanding Organizational Culture*. London: SAGE Publications Ltd.
- Alvesson, M., & Benner, M. (2016). Higher education in the knowledge society: Miracle or mirage? En Frost, J., Hattke, F., & Reihlen, M. (Eds.), *Multi-Level Governance in*

Universities. Strategy, Structure, Control (pp. 75-91). Switzerland: Springer International Publishing.

Amayah, A. (2013). Determinants of knowledge sharing in a public sector's organization.

Journal of Knowledge Management, 17(3), 454-471.

América Economía. (2015). Universidades Peruanas. Ranking 2015. Recuperado de

http://rankings.americaeconomia.com/mejores-universidades-peru-2015/?page_id=2.

Amin, A., Hassan, M.F., Ariffin, M.M., & Rehman, M. (2011). Knowledge sharing: two-

dimensional motivation perspective and the role of demographic variables. *Journal of*

Information & Knowledge Management, 10(2), 135-149.

Aselage, J., & Eisenberger, R. (2003). Perceived organizational support and psychological

contracts: a theoretical integration. *Journal of Organizational Behavior*, 24, 491-509.

Ba, S., Stallaert, J., & Whinston, A.B. (2001). Research complementary: introducing a third

dimension in information systems design - The case for incentive alignment.

Information Systems Research, 12(3), 225-239.

Babalhavaeji, F., & Kermani, Z. (2011). Knowledge sharing behavior influences: a case of

Library and Information Science faculties in Iran. *Malaysian Journal of Library &*

Information Science, 16(1), 1-14.

Bagozzi, R. (1992). The self-regulation of attitudes, intentions, and behavior. *Social*

Psychology Quarterly, 55(2), 178-204.

Bagozzi, R., Yi, Y., & Phillips, L. (1991). Assessing construct validity in organizational

research. *Administrative Science Quarterly*, 36(3), 421-458.

- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Baroudi, J.J. & Orlikowski, W.J. (1989). The problem of statistical power in MIS research. *MIS Quarterly*, 13(1), 86-106.
- Blau, P. (1964). *Exchange and power in social life*. New York: Wiley.
- Bock, G., & Kim, Y. (2002). Breaking the myths of rewards: An exploratory study of attitudes about knowledge sharing. *Information Resources Management Journal*, 15(2), 14-21.
- Bock, G., Zmud, R., Kim, Y., & Lee, J. (2005). Behavioral intention formation in knowledge sharing: Examining the roles of extrinsic motivators, social-psychological forces, and organizational climate. *MIS Quarterly*, 29(1), 87-111.
- Bolman, L.G., & Deal, T.E. (2008). *Reframing organizations. Artistry, choice, and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bratianu, C., & Orzea, I. (2013). Unfolding the Gordian knot of the university intellectual capital. *Electronic Journal of Knowledge Management*, 11(3), 214-225.
- Buckley, S. (2012). Higher education and knowledge sharing: from ivory tower to twenty-first century. *Innovations in Education and Teaching International*, 49(3), 333-344.
- Burt, R. (2000). The network structure of social capital. *Research in Organization Behavior*, 22, 345-423.
- Butler, J.K. (1983). Reciprocity of trust between professionals and their secretaries. *Psychological Reports*, 53, 411-416.

- Cabrera, A., Collins, W., & Salgado, J. (2006). Determinants of individual engagement in knowledge sharing. *International Journal of Human Resource Management*, 17(2), 245-264.
- Casimir, G., Lee, K., & Loon, M. (2012). Knowledge sharing: Influences of trust, commitment and cost. *Journal of Knowledge Management*, 16(5), 740-753.
- Casimir, G., Ng, Y., & Cheng, C. (2012). Using IT to share knowledge and the TRA. *Journal of Knowledge Management*, 16(3), 461-479.
- Chang, H., & Chuang, S. (2011). Social capital and individual motivations of knowledge sharing: Participant involvement as moderator. *Information & Management*, 48, 9-18.
- Chang, S.C., & Lee, M.S. (2007). The effects of organizational culture and knowledge management mechanisms on organizational innovation. *The Business Review*, 7(1), 295-301.
- Chen, C. (2011). Factors affecting high school teachers' knowledge-sharing behaviors. *Social Behavior and Personality*, 39(7), 993-1008.
- Chen, H., Fan, H., & Tsai, Ch. (2014). The role of community trust and altruism in knowledge sharing: An investigation of a virtual community of teacher professionals. *Educational Technology & Society*, 17(3), 168-179.
- Chen, W., & Cheng, H. (2012). Factors affecting the knowledge sharing attitude of hotel service personnel. *International Journal of Hospitality Management*, 31, 468-476.
- Chen, Ch., & Huang, J. (2007). How organizational climate and structure affect knowledge management-The social interaction perspective. *International Journal of Information Management*, 27, 104-118.

- Cheng, M., Ho, J., & Lau, P. (2009). Knowledge sharing in academic institutions: A study of Multimedia University Malaysia. *Electronic Journal of Knowledge Management*, 7(3), 313-324.
- Cheng, J., Yeh, C., & Tu, C. (2008). Trust and knowledge sharing in green supply chains. *Supply Chain Management: An International Journal*, 13(4), 283-295.
- Chennamaneni, A., Teng, J.T.C., & Raja, M.K. (2012). A unified model of knowledge sharing behaviours: theoretical development and empirical test. *Behaviour & Information Technology*, 31(11), 1097-1115.
- Chiu, C., Hsu, M., & Wang, E. (2006). Understanding knowledge sharing in virtual communities: An integration of social capital and social cognitive theories. *Decision Support Systems*, 42, 1872-1888.
- Cho, H., Chen, M., & Chung, S. (2010). Testing an integrative theoretical model of knowledge-sharing behavior in the context of Wikipedia. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 61(6), 1198-1212.
- Chong, C.W., Yuen, Y.Y., & Gan, G.C. (2014). Knowledge sharing of academic staff. A comparison between private and public universities in Malaysia. *Library Review*, 63(3), 203-223.
- Chow, W., & Chan, L. (2008). Social network, social trust and shared goals in organizational knowledge sharing. *Information & Management*, 45, 458-465.
- Cohen, W.M., & Levinthal, D.A. (1990). Absorptive capacity: a new perspective on learning and innovation. *Administrative Science Quarterly*, 35(1), 128-152.

- Coman, A., & Bonciu, C. (2015). Universities as political institutions. *Mediterranean Journal of Social Science*, 6(2), 9-17.
- Connelly, C.E., & Kelloway, E.K. (2003). Predictors of employees' perceptions of knowledge sharing cultures. *Leadership & Organization Development Journal*, 24(5), 294-301.
- Cortina, J.M. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal of Applied Psychology*, 78(1), 98-104.
- Coyle-Shapiro, J.A.M. (2002). A psychological contract perspective on organizational citizenship behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23(8), 927-946.
- Crano, W.D., Brewer, M.B., & Lac, A. (2014). *Principles and methods of social research* (3rd ed.). New York: Routledge.
- Dalkir, K. (2011). *Knowledge management in theory and practice* (2nd ed.). Cambridge: Massachusetts Institute of Technology.
- Davenport, T.H., & Prusak, L. (1998). *Working knowledge: How organizations manage what they know*. Boston: Harvard Business School Press.
- Davis, F.D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319-340.
- De Long, D., & Fahey, L. (2000). Diagnosing cultural barriers to knowledge management. *Academy of Management Executive*, 14(4), 113-127.
- Dirks, K., & Ferrin, D. (2001). The role of trust in organizational settings. *Organization Science*, 12(4), 450-467.

- Dyer, J.H., & Singh, H. (1998). The relational view: cooperative strategy and sources of interorganizational competitive advantage. *Academy of Management*, 23(4), 660-679.
- Ellis, P.D. (2010). *The essential guide to effect sizes: Statistical power, meta-analysis, and the interpretation of research results*. Cambridge University Press.
- Fathi, N., Eze, U., & Goh, G. (2011). Key determinants of knowledge sharing in an electronics manufacturing firm in Malaysia. *Library Review*, 60(1), 53-67.
- Fehr, E., & Gächter, S. (2000). Fairness and retaliation: the economics of reciprocity. *The Journal of Economic Perspectives*, 14(3), 159-181.
- Frost, J., Hattke, F., & Reinhlen, M. (2016). Multi-level governance in universities: Strategy, structure, control. En Frost, J., Hattke, F., & Reihlen, M. (Eds.), *Multi-Level Governance in Universities. Strategy, Structure, Control* (pp. 75-91). Switzerland: Springer International Publishing.
- Fullwood, R., Rowley, J., & Delbridge, R. (2013). Knowledge sharing amongst academics in UK universities. *Journal of Knowledge Management*, 17(1), 123-136.
- Gajda, R. (2004). Utilizing collaboration theory to evaluate strategic alliances. *American Journal of Evaluation*, 25(1), 65-77.
- Girard, J.P., & Girard, J.L. (2009). *A leader's guide to knowledge management: Drawing on the past to enhance future performance*. New York: Business Expert Press.
- Goh, S. (2002). Managing effective knowledge transfer: an integrative framework and some practice implications. *Journal of Knowledge Management*, 6(1), 23-30.

- Goh, S.K. & Sandhu, M, S. (2013). Knowledge sharing among Malaysian academics. Influence of affective commitment and trust. *Electronic Journal of Knowledge Management*, 11(1), 38-48.
- Gouldner, A.W. (1960). The norm of reciprocity: a preliminary statement. *American Sociological Review*, 25(2), 161-178.
- Granovetter, M. (1973). The strength of weak ties. *American Journal of Sociology*, 78(6), 1360-1380.
- Granovetter, M. (2005). The impact of social structure on economic outcomes. *The Journal of Economic Perspectives*, 19(1), 33-50.
- Gray, P.H. (2001). The impact of knowledge repositories on power and control in the workplace. *Information Technology & People*, 14(4), 368-384.
- Gupta, B., Iyer, L.S., & Aronson, J.E. 2000. Knowledge management: practices and challenges. *Industrial Management & Data Systems*, Vol. 100 No. 1, pp. 17-21.
- Gururajan, V. & Fink, D. (2010). Attitudes towards knowledge transfer in an environment to perform. *Journal of Knowledge Management*, 14(6), 828-840.
- Halbesleben, J.R.B., & Wheeler, A.R. (2011). I owe you one: coworker reciprocity as a moderator of the day-level exhaustion-performance relationship. *Journal of Organizational Behavior*, 32, 608-626.
- Hargreaves, A. (1998). *Changing teachers, changing times. Teachers' work and culture in the postmodern era*. London: Wellington House.
- Hislop, D. (2009). *Knowledge management in organizations: A critical introduction* (2nd Ed.). Oxford: Oxford University Press.

- Hoffman, D.M., & Valimaa, J. (2016). *Re-becoming universities? Higher education institutions in networked knowledge societies*. New York: Springer.
- Holste, J.S., & Fields, D. (2010). Trust and tacit knowledge sharing and use. *Journal of Knowledge Management*, 14(1), 128-140.
- Hoppner, J.J., & Griffith, D. (2011). The role of reciprocity in clarifying the performance payoff of relational behavior. *Journal of Marketing Research*, 48, 920-928.
- Hsu, Ch., & Lin, J. (2008). Acceptance of blog usage: The roles of technology acceptance, social influence and knowledge sharing motivation. *Information & Management*, 45, 65-74.
- Hsu, M., Ju, T., Yen, C. & Chang, C. (2007). Knowledge sharing behavior in virtual communities: The relationship between trust, self-efficacy, and outcome expectations. *International Journal of Human-Computer Studies*, 65, 153-169.
- Hung, S., Durcikova, A., Lai, H., & Lin, W. (2011). The influence of intrinsic motivation on individuals' knowledge sharing behavior. *International Journal of Human-Computer Studies*, 69, 415-427.
- Hwang, Y. (2011). Predicting attitudes toward knowledge sharing by E-mail: An empirical study. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 27(12), 1161-1176.
- Inkpen, A., & Tsang, E. (2005). Social capital, networks, and knowledge transfer. *Academy of Management Review*, 30(1), 146-165.
- Ipe, M. (2003). Knowledge sharing in organizations: A conceptual framework. *Human Resource Development Review*, 2(4), 337-359.

- Jarvis, C., MacKenzie, S., Podsakoff, P., Mick, D., & Bearden, W. (2003). A critical review of construct indicators and measurement model misspecification in marketing and consumer research. *Journal of Consumer Research*, 30(2), 199-218.
- Jeon, K., Kim, Y., & Koh, J. (2011). An integrative model for knowledge sharing in communities-of-practice. *Journal of Knowledge Management*, 15(2), 251-269.
- Jiancheng, W., Lu, L., & Calabrese, A.F. (2010). A cognitive model of intra-organizational knowledge-sharing motivations in the view of cross-culture. *International Journal of Information Management*, 30, 220-230.
- Jolaei, A., Nor, K., Khani, N. & Yusoff, R. (2014). Factors affecting knowledge sharing intention among academic staff. *International Journal of Educational Management*, 28(4), 413-431.
- Jones, G.R., & George, J.M. (1998). The experience and evolution of trust: implications for cooperation and teamwork. *The Academy of Management Review*, 23(3), 531-546.
- Kankanhalli, A., Tan, B., & Wei, K. (2005). Contributing knowledge to electronic knowledge repositories: An empirical investigation. *MIS Quarterly*, 29(1), 113-143.
- Kezar, A. (2006). Redesigning for collaboration in learning initiatives: an examination of four highly collaborative campuses. *The Journal of Higher Education*, 77(5), 804-838.
- Kim, S., & Ju, B. (2008). An analysis of faculty perceptions: Attitudes towards knowledge sharing and collaboration in an academic institution. *Library & Information Science Research*, 30, 282-290.

- Kim, S., & Lee, H. (2006). The impact of organizational context and information technology on employee knowledge-sharing capabilities. *Public Administration Review*, 66(3), 370-385.
- Kogut, B., & Zander, U. (1996). What firms do? Co-ordination, identity and learning. *Organization Science*, 7(5), 502-510.
- Kostopoulos, K., Papalexandris, A., Papachroni, M., & Ioannoy, G. (2011). Absorptive capacity, innovation and financial performance. *Journal of Business Research*, 64(12), 1335-1343.
- Kuo, F., & Young, M. (2008). A study of the intention-action gap in knowledge sharing practices. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 59(8), 1224-1237.
- Kwok, S., & Gao, S. (2005). Attitude towards knowledge sharing behavior. *The Journal of Computer Information Systems*, 46(2), 45-51.
- Lai, H.M., & Chen, C.P. (2011). Factors influencing secondary school teachers' adoption of teaching blogs. *Computers & Education*, 56, 948-960.
- Lee, C.K., & Al-Hawamdeh, S. (2002). Factors impacting knowledge sharing. *Journal of Information and Knowledge Management*, 1(1) 49-56.
- Lee, H., & Choi, B. (2003). Knowledge management enablers, processes, and organizational performance: An integrative view and empirical examination. *Journal of Management Information Systems*, 20(1) 179-228.
- Leistner, F. (2010). *Mastering organizational knowledge flow: How to make knowledge sharing work*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

- Li, X., Roberts, J., Yan, Y., & Tan, H. (2014). Knowledge sharing in China-UK higher education alliances. *International Business Review*, 23, 343-355.
- Li, Z. (2011). Error analysis of sampling frame in sample survey. *Studies in Sociology of Science*, 2(1) 14-21.
- Lin, H. (2007a). Effects of extrinsic and intrinsic motivation on employee knowledge sharing intentions. *Journal of Information Science*, 33(2) 135-149.
- Lin, H. (2007b). Knowledge sharing and firm innovation capability: an empirical study. *International Journal of Manpower*, 28(3/4) 315-332.
- Lin, H. & Lee, G. (2004). Perceptions of senior managers toward knowledge-sharing behavior. *Management Decision*, 42(1) 108-125.
- Lin, M., Hung, S., & Chen, C. (2009). Fostering the determinants of knowledge sharing in professional virtual communities. *Computers in Human Behavior*, 25, 929-939.
- Lu, L., Leung, K., & Koch, P. (2006). Managerial knowledge sharing: The role of individual, interpersonal, and organizational factors. *Management and Organization Review*, 2(1) 15-41.
- Ma, Z., Huang, Y., Wu, J., Dong, W., & Qi, L. (2014). What matters for knowledge sharing in collectivistic cultures? *Journal of Knowledge Management*, 18(5), 1004-1019.
- MacKenzie, S.B. (2003). The dangers of poor construct conceptualization. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 31(3), 323-326.
- Manatschal, A. (2015). Reciprocity as a trigger of social cooperation in contemporary immigration societies? *Acta Sociologica*, 1-16.

- Mayer, R.C., Davis, J.H., & Shoorman, F.D. (1995). An integrative model of organizational trust. *The Academy of Management Review*, 20(3), 709-734.
- McAllister, D. (1995). Affect-and cognition-based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations. *Academy of Management Journal*, 1, 24-59.
- McInerney, C.R., & Koenig, M.E.D. (2011). *Knowledge management (KM) processes in organizations. Theoretical foundations and practice*. Chapel Hill: Morgan & Claypool Publishers.
- Muñiz, J., Elosua, P., & Hambleton, R. (2013). Directrices para la traducción y adaptación de los tests: segunda edición. *Psicothema*, 25(2), 151-157.
- Nahapiet, J., & Ghoshal, S. (1998). Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. *Academy of Management Review*, 23(2), 242-266.
- Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science*, 5(1), 14-37.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company*. Oxford: Oxford University Press.
- Nowak, M.A., & Sigmund, K. (2000). Shrewd investments. *Science*, 288, 819-820.
- O'Dell, C., & Hubert, C. (2011). *The new edge in knowledge*. New Jersey: American Productivity & Quality Center.
- Park, J.H., Suh, H.J., & Yang, H.D. (2007). Perceived absorptive capacity of individual users in performance of enterprise resource planning (ERP) usage: the case for Korean firms. *Information & Management*, 44, 300-312.

- Petrides, L., & Nodine, T.R. (2003). Knowledge management in education: Defining the landscape. Half Moon Bay, California: Institute for the Study of Knowledge Management in Education.
- Piccoli, G., Ahmad, R., & Yves, B. (2000). Knowledge management in academia: A proposed framework. *Information Technology and Management*, 1(4), 229-245.
- Podsakoff, P., MacKenzie, S., Lee, J., & Podsakoff, N. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879-903.
- Ramayah, T., Yeap, J., & Ignatius, J. (2013). An empirical inquiry on knowledge sharing among academicians in higher learning institutions. *Minerva*, 51, 131-154.
- Reychav, I., & Weisberg, J. (2010). Bridging intentional and behavior of knowledge sharing. *Journal of Knowledge Management*, 14(2), 285-300.
- Ridzuan, A.A., Kian, S.H., & Mohd, A.A. (2008). Knowledge management practices in higher learning institutions in Sarawak. *Asian Journal of University Education*, 4(1), 69-89.
- Riege, A. (2005). Three-dozen knowledge-sharing barriers managers must consider. *Journal of Knowledge Management*, 9(3), 18-35.
- Rothaermel, F.T., & Alexandre, M.T. (2009). Ambidexterity in technology sourcing: The moderating role of absorptive capacity. *Organization Science*, 20(4), 759-780.
- Rowley, J. (2000). Is higher education ready for knowledge management? *The International Journal of Educational Management*, 14(7), 325-333.

- Sallis, E. & Jones, G. (2002). *Knowledge management in education. Enhancing learning & Education*. London and New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Schein, E.H. (2010). *Organizational Culture and Leadership* (4th ed.). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Schmitt, N. (1996). Uses and abuses of coefficient alpha. *Psychological Assessment*, 8(4), 350-353.
- Seba, I., Rowley, J., & Lambert, S. (2012). Factors affecting attitudes and intentions towards knowledge sharing in the Dubai Police Force. *International Journal of Information Management*, 33, 372-380.
- Sharratt, M., & Usoro, A. (2003). Understanding knowledge-sharing in online communities of practice. *Electronic Journal of Knowledge Management*, 1(2), 187-196.
- Smedlund, A. (2008). The knowledge system of a firm: social capital for explicit, tacit and potential knowledge. *Journal of Knowledge Management*, 12(1), 63-77.
- Straub, D. (1989). Validating instruments in MIS research. *MIS Quarterly*, 13(2) 147-169.
- Sudman, S., & Blair, E. (1999). Sampling in the twenty-first century. *Academy of Marketing Science Journal*, 27(2) 269-277.
- Szulanski, G. (1996). Exploring internal stickiness: Impediments to the transfer of best practice within the firm. *Strategic Management Journal*, 17(Winter Special Issue), 27-43.
- Tan, C., & Ramayah, T. (2014). The role of motivators in improving knowledge-sharing among academics. *Information Research*, 19(1).

- Taylor, E., & Murthy, U. (2009). Knowledge sharing among accounting academics in an electronic network of practice. *Accounting Horizons*, 23(2), 151-179.
- Tippins. (2003). Implementing knowledge management in academia. *The International Journal of Educational Management*, 17(6/7), 339-345.
- Tohidinia Z., & Mosakhani, M. (2010). Knowledge sharing behavior and its predictors. *Industrial Management & Data Systems*, 110(4), 611-631.
- Tsai, W. (2001). Knowledge transfer in intraorganizational networks: Effects of network position and absorptive capacity on business unit innovation and performance. *The Academy of Management Journal*, 44(5), 996-1004.
- Wasko, M.M., & Faraj, S. (2000). "It is what one does": why people participate and help others in electronic communities of practice. *Journal of Strategic Information Systems*, 9, 155-173.
- Wasko, M.M., & Faraj, S. (2005). Why should I Share? Examining social capital and knowledge contribution in electronic networks of practice. *MIS Quarterly*, 29(1), 35-57.
- Witherspoon, C., Bergner, J., Cockrell, C., & Stone, D. (2013). Antecedents of organizational knowledge sharing: a meta-analysis and critique. *Journal of Knowledge Management*, 17(2), 250-277.
- Wood, D.J., & Gray, B. (1991). Toward a comprehensive theory of collaboration. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 27(2), 139-162.
- Wood, R., & Bandura, A. (1989). Social cognitive theory of organizational management. *Academy of Management Review*, 14(3), 361-384.

- Zhang, X., & Jiang, J.Y. (2015). With whom shall I share my knowledge? A recipient perspective of knowledge sharing. *Journal of Knowledge Management*, 19(2), 277-295.
- Zinko, R., Ferris, G., Humphrey, S., Meyer, C., & Aime, F. (2012). Personal reputation in organizations: Two-study constructive replication and extension of antecedents and consequences. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 85, 156-180.

